

TAMPEREEN YLIOPISTO

**MAAHANMUUTTAJAT UUDISTETUSSA AMMATILLISEEN PERUSKOULUTUKSEEN
VALMENTAVASSA KOULUTUKSESSA**

Koulutusjärjestelmän muutos opettajien näkökulmasta

Kasvatustieteen yksikkö

Pro Gradu -tutkielma

RONJA KANKARE

Marraskuu 2016

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 KATSAUS INTEGRAATIOON	9
2.1 Kulttuurien kohtaaminen	9
2.2 Koulutus ja yhteisöllinen integraatio	10
2.3 Opettajien tietoisuudesta	12
3 MAAHANMUUTTAJIEN INTEGROIMISESTA SUOMALaiseen YHTEISKUNTAAN	13
3.1 Maahanmuuttopolitiikkaa (2006)	13
3.2 ”Maahanmuuton tulevaisuus 2020” –strategia	14
3.3 Suomen maahanmuuttopolitiikan toteutus.....	15
4 VALMENTAVAN KOULUTUKSEN ESITTELYÄ	21
4.1 Valmentavan koulutuksen vanha versio	21
4.2 Valmentavan koulutuksen uusi versio	25
5 MUUTOKSESTA.....	31
5.1 Organisaation muutosprosessi – kuusi vaihetta	31
5.2 Neljä tapaa kohdata muutos	33
5.3 Akkulturaatiosta	37
5.4 Näkökulmia oppimiskäsityksiin	37
5.5 Muutos oppilaitoksessa – opettajien asema.....	39
6 OPETTAJAN AMMATTI-IDENTITEETTI	41
6.1 Näkökulmia identiteettiin.....	41
6.2 Opettajan ammattikuva ristipaineessa	42
6.3 Ammatti muutoksen keskellä.....	43
6.4 Persoonaa ammatin takana	44
7 TUTKIMUSSUUNITELMA	46
7.1 Metodologiset menettelytavat	46
7.2 Tutkimuskysymykset	47
7.3 Tutkimusaineiston keruu.....	48
7.4 Analyysi.....	51
8 TULOKSET	53
8.1 Muutosprosessin toteutus	53

8.2 Opettajien asenteet muutosprosessia ja uudistusta kohtaan	59
8.3 Uudistukset – opettajien näkökulma	61
9 JOHTOPÄÄTÖKSET	71
9.1 Yhteisöllisyys muutoksen voimavarana	71
9.2 VALMA integraation välineenä.....	75
9.3 Vertailua	78
10 POHDINTA	80
10.1 Luotettavuus.....	82
10.2 Jatkotutkimusta	84
11 LÄHDELUETTELO	85
12 LIITTEET	94

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

RONJA KANKARE: Maahanmuuttajat uudistetussa ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavassa koulutuksessa – Koulutusjärjestelmän muutos opettajien näkökulmasta

Kasvatustieteiden pro gradu –tutkielma, 96 sivua, 2 liitettä

Marraskuu 2016

TIIVISTELMÄ

Suomi on viime vuosikymmeninä muuttunut maahanmuuton vastaanotto maaksi. Muutto-liike vaikuttaa Suomen väestörakenteeseen, mikä luo lisähaasteita ja tarvetta maahanmuuttopolitiikan kehittämiseksi. Tutkielmassa maahanmuuttopolitiikkaa tarkasteltaessa painotetaan maahanmuuton tulevaisuus 2020 –strategian näkökulmia. Sen tarkoituksena on saada maahanmuuttajat aktiivisiksi kansalaisiksi, jotka eivät ole vain toiminnan kohteita vaan oma-aloitteisia toimijoita. Strategiassa koulutus nähdään yhtenä maahanmuuttajien asemaa parantavana tekijänä.

Tutkielmassa aihe on maahanmuuttajaopiskelijat ammatilliseen perustutkintoon valmentavassa koulutuksessa. Tarkoituksena oli tutkia valmentavan koulutuksen uudistusta. Kyseisessä uudistuksessa kohderyhmä laajeni, kun nuorisopuolen ja aikuiskoulutuksen opiskelijaryhmät yhdistettiin. Lisäksi koulutuksen sisällöt suunniteltiin palvelemaan opiskelijoiden tarpeita paremmin. Koulutus uudistuksen myötä opiskelijoille luotiin enemmän mahdollisuuksia tutustua eri alojen ammatillisiin opintoihin sekä työelämään. Koulutuksen perusteiden mukaisesti jokaiselle opiskelijalle laadittiin henkilökohtainen opetussuunnitelma.

Tutkimuksen empiirinen osuus tehtiin haastattelemalla seitsemää valmentavan koulutuksen opettajaa. Kaksi heistä oli nuorisopuolelta ja viisi aikuiskoulutuksesta. Kaikki opettajat olivat vastuussa valmentavan koulutuksen ryhmästä sekä olivat opettaneet vähintään vuoden ajan valmentavassa koulutuksessa. Haastattelut järjestettiin puolistrukturoituina yksilöhaastatteluina Pirkanmaan ja Varsinais-Suomen kahden oppilaitoksen neljässä eri yksikössä. Haastatteluissa tarkasteltiin opettajien ajatuksia ja kokemuksia muutosvaiheesta ja uudistuksen sisällöstä. Tutkimusmenetelmänä käytettiin hermeneuttis-fenomenologiaa.

Tuloksia analysoitiin hermeneuttisen kehän menetelmällä. Aikataulutus, tiedotus, perehdytys ja osittain uudistuksen sisällöt eivät vastanneet opettajien odotuksia. Neljän erityisryhmän yhdistäminen samaan koulutukseen koettiin haasteelliseksi. Uudistuksen tuoma työelämälähtöisyys, henkilökohtaistaminen, joustavuus ja yhteistyömahdollisuudet nähtiin erittäin positiivisina muutoksina. Opettajien ammatti-identiteetti ja persoona vaikuttavat heidän toimintatapoihinsa ja arvomaailmaansa. Tulevaisuuden koulutus uudistuksissa on hyvä hyödyntää opettajien osaamista jo suunnitteluvaiheessa. Muutosvaihetta edistää työyhteisön hyvä ilmapiiri sekä yhteisöllisyyden kokemus. Valmentava koulutus integroi maahanmuuttajia suomalaiseen yhteiskuntaan kannustaen heitä aktiivisuuteen ja olemaan vuorovaikutuksessa kantaväestöön.

Asiasanat: maahanmuutto, integraatio, aktiivinen kansalaisuus, valmentava koulutus, ammatti-identiteetti, muutosprosessi, sosiokulttuurinen oppiminen, hermeneuttis-fenomenologia, hermeneuttinen kehä.

University of Tampere

Schools of Education

RONJA KANKARE: Immigrants in reborn Preparatory Education for Vocational Training of Immigrants – Reformation of the Education system from the Teachers' point of view

Master's Thesis 96 Pages, 2 Appendixes

November 2016

ABSTRACT

Finland has become one of the receiving countries of immigration during the last decades. Migration is affecting to demography of Finland, which creates more challenges and the needs to develop the Finnish immigration policy. In thesis, while surveying the Finnish immigration policy, the focus is in the viewpoints of the Future of Immigration 2020 strategy. The function of the strategy is to help the immigrants to become an active citizens, who are not only the objects but also the unprompted participants. According to strategy education is improving the status of the immigrants.

The topic of the thesis is the immigrant students in the Preparatory Education for Vocational Training. The meaning was to explore the reformation of the preparatory education. Because of the reformation, the youth and the adult education groups were connected, and the target group expanded. In addition, the content of the education was planned to fit the needs of the students. As a consequence of the reformation the students got more possibilities to familiarize themselves with various occupational studies and the work life. Basing on the basics of the education every student will compile an individual education plan.

The empirical part of the thesis was executed by interviewing seven preparatory education teachers. Two of them were from the youth education and five of them from the adult education. All the teachers were in charge of one preparatory education group and has been teaching at least a year in the preparatory education. The interviews were made as an individual half structured interviews. The function was to observe the teacher's thoughts and experiences of the reformation process and the content of the reformation. As a research method was used the hermeneutic-phenomenological method.

The results were analyzed by hermeneutic circle. The timetable, informing, orientation and partly the content of the education were not satisfying the teachers' expectations. The merge of the four groups was faced as a challenge. The teachers were reacting positively to the changes of work life based orientation, individualization, flexibility and cooperation possibilities. The occupational identity and personality are affecting to the teachers behavior and values. The teachers' knowledge is reasonable to take into account already in the planning stage in the educational reformations of the future. The good atmosphere and communality in the work community are contributing the reformation. The preparatory education is integrating the immigrants to the Finnish society by encouraging them to be active and in the interaction with locals.

Index words: immigration, integration, active citizenship, preparatory education, occupational identity, reformation, sociocultural learning, hermeneutic-phenomenology, hermeneutic circle

1 JOHDANTO

Maailma on muuttunut viime vuosikymmeninä paljon. Globalisaation myötä valtiot muovautuvat entistä enemmän toistensa kaltaisiksi ja eri kulttuurit sekoittuvat keskenään. Monissa valtioissa on meneillään kriisi tai katastrofi, joka pakottaa ihmisiä liikkumaan paikasta toiseen. Kyseinen muuttoliike on yksi globalisaation ilmiö. Ihmisten muuttaessa valtiosta toiseen, on vastaanottavan maan nähtävä nykyistä enemmän vaivaa suunnitellessaan maahanmuuttolakeja ja integroivia koulutuksia. Hyvin suunnitellut toimenpiteet edistävät uuteen maahan tulevien sijoittumista. (Sisäministeriö 2015, 13 ja 19.)

Yleinen syy muuttaa toiseen maahan on ollut perhesuhteet, erityisesti avioliitto. Muita syitä muuttoon ovat olleet muun muassa koulutus ja työ. Etenkin 1990 –luvulla humanitaarinen, toisin sanoen suojaava maahanmuutto, oli kaikista yleisin syy muuttoon. Edelleen nykyäänä turvapaikanhakijoita, pakolaisia ja kiintiöpakolaisia on paljon. UNHCR:n (the United Nations High Commissioner for Refugees) tilastoista voi huomata, että vuonna 2013 oli yli 51 miljoonaa turvapaikanhakijaa, ja kyseinen luku kasvaa jatkuvasti. UNHCR on yksikkö, joka ottaa vastuun turvapaikanhakijoista, pakolaisista, paluumuuttajista ja muista muuttoliikkeessä olevista sekä tukevat heitä globaalisti. Kansainvälisenä yksikkönä UNHCR velvoittaa jäseniään kantamaan vastuun muuttoliikkeessä olevista. (Sisäministeriö 2015, 12 ja 21; UNHCR 2013, 1–5.)

Maailman epävakaa tilanteen takia humanitaarinen muuttoliike on lisääntynyt. Esimerkkinä Syyrian konfliktin, joka on suurin humanitaarinen katastrofi. Konflikti on kestänyt jo yli viisi vuotta, alkaen vuodesta 2011. Noin puolet Syyrian väestöstä on jättänyt kotinsa, mikä on vaikuttanut maailmanlaajuisesti, myös Suomessa. (Kiiskinen & Einola-Head 2015.) Vuoden 2015 aikana Suomi otti vastaan yli 32 000 turvapaikanhakijaa, joista suurin osa oli Syyriasta (The Finnish Ministry of Interior 2016).

Muuttoliike on melko epätasaista: muuttoliike kolmansiin maihin on hyvin vähäistä verraten muuttoa teollistuneisiin länsimaihin. Kansainvälisen muuttoliikkeen myötä Euroopan väkiluku on noussut huomattavasti. Eurooppa on yksi suosituimmista muuttoliikkeen kohteista. Suomi, osana Eurooppaa, on myös vastaanottanut maahanmuuttajia ja kohdannut sen

myötä tulleita muutoksia sekä muutostarpeita muun muassa valtion maahanmuuttopolitiikkaan.

Vaikka maahanmuutto Suomeen on jatkuvasti lisääntynyt, maahanmuuttajien määrä on edelleen hyvin pieni kansainvälisesti verraten (Sisäministeriö 2015, 13 ja 19). Sisäministeriön (2015, 10) mukaan maahanmuuttajien määrä on tuplaantunut viime vuosikymmenten aikana ja luku kasvaa jatkuvasti. Maahanmuuttajien määrä Suomessa oli vuonna 2014 noin 222 000 (Tilastokeskus 2014). Maahanmuuttaja on henkilö, joka on muuttanut kotimaastaan, jossa hänen juurensa ovat, toiseen maahan. Ero väliaikaisiin muuttajiin, kuten vaihto-oppilaisiin tai matkailijoihin, on muuton syyn pysyvyys. Maahanmuuttajien tarkoitus on rakentaa elämä toiseen maahan.

Maailmalla tapahtuvat muutokset vaativat joitakin muutoksia Suomessa. Monokulttuurin tulee muuttua monikulttuurisuudeksi. Muutos monikulttuuriseksi yhteiskunnaksi on jo alkanut. Suomessa on esimerkiksi säädetty laki yhdenvertaisuudesta. Lain voimaantulon on järjestetty muun muassa useita kampanjoita syrjintää vastaan. Maahanmuuttajien aseman parantamiseksi Suomessa, on tärkeää edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoisuutta. Se tarkoittaa muun muassa maahanmuuttajien mahdollisuutta ylläpitää omaa kulttuuritaustansa sekä edellyttää valtaväestön suopeutta maahanmuuttajien kulttuuria kohtaan. Koko väestön tulee sopeutua uuteen tilanteeseen, jotta maahanmuuttajat voisivat olla täysivaltaisia kansalaisia. (Raunio, Säävälä, Hammar-Suutari & Pitkänen 2011, 17–18.)

Monikulttuurisuuden edistämiseksi on muutettu ja kehitetty myös kasvatusta ja koulutusta, jotta näillä toimenpiteillä voidaan osaltaan edistää uudenlaisen suomalaisen yhteiskunnan muodostumista. Tämän takia myös kasvatuksellisen tutkimuksen tulee seurata kasvatuksen ja koulutuksen kehitystä ja sen vaikutuksia. Kyseinen pro gradu –tutkielma tutkii maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen muutosvaihetta. Myöhemmin koulutuksesta käytetään lyhennettä VALMA. Pro gradu – tutkielmassa selvitetään, miten opettajat kokevat VALMA:n muutosvaiheen. Tutkielman kohteena olevaa VALMA –koulutusta on kehitetty, jotta se vastaa paremmin tämän hetken koulutustarvetta. Koulutuksen muutosta on lähdetty suunnittelemaan vuodesta 2014. Uudistu otettiin käytäntöön vuoden 2015 syksyllä. (Opetushallitus 2015.)

Tämä laadullinen pro gradu –tutkielma on tehty käyttäen hermeneuttis-fenomenologista metodologiaa. Metodien avulla etsitään ihmisten kokemuksia yhteisön jäsenenä. Menetelmä pohjautuu kriittiseen ja reflektiiviseen tulkintaan, ja pyrkii tapauksen syvälliseen ymmärtämiseen. Tarkoituksena ei ole löytää yleispäteviä faktoja. (Giorgi 1994, 8; Laine 2015, 37–38.)

2 KATSAUS INTEGRAATIOON

Integraatioprosessi tarkoittaa kulttuurien törmäämistä, jossa eri kulttuurien edustajat pyrkivät elämään samassa tilassa sekä oppimaan toisiltaan. Monesti puhutaan vain maahan muuttaneiden prosessista assimiloida uutta kulttuuria. Todellisuudessa prosessin tulisi olla kahdensuuntainen, vaikka kantaväestön kulttuuri on vahvemmassa roolissa. Kahden kulttuurin kohtaaminen tarkoittaa, että molempien osapuolten tulee käydä läpi integraatioprosessi. (Liebkind 2006, 171.)

Ensinnäkin integraatioprosessi, kulttuurien vaihto ja niiden välisen tasapainon löytäminen, alkaa kun uusi yksilö muuttaa toiseen asuinpaikkaan pitkäksi aikaa tai pysyvästi. Integraatiota ei tapahdu, kun yksilö tietää muuton olevan vain väliaikaista ja lyhytkestoista. Hän kohtaa päivittäin tilanteita, joissa työstää kotimaansa kulttuurin ja uuden kulttuurin välisiä eroja. Se on osa prosessia, jossa henkilö pyrkii integroimaan itsensä osaksi uutta tilannetta, kulttuuria ja yhteiskuntaa. (Kim 1998, 5–7.)

Integraatio voidaan nähdä myös henkilökohtaisena prosessina, jonka jokainen yksilö kohtaa omalla tavallaan. Joillekin se vie paljon enemmän aikaa, kun toiset sisäistävät uudet asiat nopeasti. Van Tubergen (2006, 7) mukaan yksilö pystyy sisäistämään uuden kulttuurin ja yhteiskunnan tavan toimia nopeasti ja syvällisesti, kun oppii paikallisen kielen hyvin. Siihen auttaa muun muassa paikalliset ystävät tai muut kontaktit, joiden avulla oppii kieltä ja kulttuuria syvällisemmin.

2.1 Kulttuurien kohtaaminen

On olemassa useita tapoja määritellä kulttuuria. Useimmiten kulttuurin käsite määritellään valtioiden, rodun tai ryhmien välisenä erona. Laajemmassa merkityksessä kulttuuriin sisältyvät myös tieto, tavat, moraalikäsitteet, symbolit ja käyttäytymismallit. Tällöin kulttuuriset konventiot vaikuttavat siihen, miten yksilö toimii ja käyttäytyy yhteiskunnassa, jossa elää, koulussa, jossa opiskelee, perheessä, jossa varttuu ja jopa tapaan, jolla yksilö suhtautuu itseensä. Tärkeää on kuitenkin huomata, että nykyisin kaikki ovat monikulttuurisia. Globalisaation myötä kulttuurit ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mikä vaikuttaa siihen, että monen eri kulttuurin konventiot voivat olla esillä samanaikaisesti. Tämä näkyy niin yksilö-

tasolla kuin laajemminkin. Oman kulttuuritaustan vaikutusta käyttäytymiseen on usein hankala huomata, sillä monista tavoista on tullut itsestäänselvyksiä. Muiden kulttuurien ympäröimänä omaa kulttuurista taustaa ja käytöstä on helpompi huomioida. (Bennett 2011, 38–39; Erickson 2005, 33 ja 40.) Näkymättömän kulttuurin käsitteessä on kyse juuri siitä, kuinka kulttuuri vaikuttaa yksilöön alitajuisesti eli ilman, että yksilö kykenee tiedostamaan tai erittelemään oman käytöksensä motiiveja tai vaikuttajia.

Erickson (2005) esittelee näkymätöntä kulttuuria artikkelissaan. Kulttuuri vaikuttaa niin voimakkaasti, että joskus on vaikea huomata, kuinka paljon se ohjaa käytöstä. Näkymätön kulttuuri tarkoittaa niitä tapoja kulttuurissa, joita ei kykene huomaamaan ja jotka eivät ole ulkoapäin ohjattuja. Näitä ovat esimerkiksi pukukoodit ja tabut eli asiat, joista ei saa puhua ääneen. Nämä tavat huomataan monesti vasta, kun ollaan tekemisissä eri kulttuuritaustaisen ihmisen kanssa. Näkymätöntä kulttuuria ei voi lukea kirjoista, vaan se opitaan käytännössä jokapäiväisistä tilanteista. Tulokkaan tulee oppia enemmistökulttuurin tapoja toimia, muuten saattaa tulla konflikteja tai väärinkäsityksiä eri kulttuurien edustajien kesken. (Emt., 40.)

Raunio ja ym. (2011) puhuvat artikkelissaan areenoista. Areenalla tarkoitetaan vuorovaihteisia toimintaympäristö, joilla on tietyt toimintatavat. Kun areenalle saapuu yksilöitä eri kulttuuri- ja kielitaustoista, saattaa tapahtua toimintatapojen yhteentörmäyksiä. Nämä törmäykset eri kulttuurien välillä saattavat luoda oppimistilanteen, jossa kaikki areenan toimijat mukauttavat toimintaansa. Tämä voi tarkoittaa prosessia, jossa yhteiskunta mukautuu väestön muuttuessa ja monimuotoistuessa. Keskinäistä mukautumista tapahtuu kaikissa yhteiskunnissa, mutta erityisesti tilanteessa, jossa ihmisiä tulee paljon eri maista, kulttuureista ja kielitaustoista. Tämä ilmiö on hyvin tärkeä vähemmistöryhmille, jotta heidän ääntään saadaan kuuluviin erilaisena, mutta tasavertaisena kansalaisena. (Emt., 17–19.) Keskinäinen mukautuminen on tärkeä osa integraatioprosessia, ja edellytys sille, että maahanmuuttaja tuntee itsensä tervetulleeksi.

2.2 Koulutus ja yhteisöllinen integraatio

Yhteisöllisellä integraatiolla tarkoitetaan, että yhteisö integroi uudet tulokkaat. Käytännössä tämä ilmenee muun muassa jokapäiväisissä tilanteissa päiväkodeissa ja yhdenvertaisissa

mahdollisuuksissa sosiaalipalveluihin ja koulutukseen. Koulutuksen tulisi olla vastavuoroista, jotta integraatio olisi sujuvampaa ja tekisi lähestymisestä helpompaa. Se parantaa maahanmuuttajien tietoisuutta yhteiskunnasta ja sen arvoista, kulttuurista sekä kielestä. Koulutus toimii myös tutustumisen väylänä maahan muuttaneiden ja paikallisten välillä. (Sisäministeriö 2015, 66.) Maahanmuuttajan ollessa yhteydessä paikallisiin saa hän mahdollisuuden oppia ja tutustua luonnollisesti paikallisiin tapoihin toimia. Lisäksi se auttaa ymmärtämään yhteiskuntaa, kulttuuria ja uusia järjestelmiä, kuten koulutusjärjestelmää.

Yksilö oppii tapansa toimia kulttuuritaustastaan ja sopeuttaa itsensä osaksi yhteiskuntaa ja väestöä, jossa elää. Yhteiskunnan, koulutusjärjestelmän sekä väestön tulee tunnistaa uudet tulijat sekä ilmiöt ja kehittyä niiden mukaan. Erickson (2005) ilmaisee tyhjentävästi: kaikki koulutuksessa on sidoksissa kulttuuriin – sen hankkimiseen, muutokseen ja kehittämiseen. Kulttuuri periytyy sukupolvelta toiselle ja nykyisessä kulttuurissa on vaikutuksia aina historiallisilta esi-isiltä asti. Yksilö oppii ja sisäistää kulttuurinsa perheeltään, koulusta ja yhteiskunnasta. Kulttuuri antaa meille työvälineet, kuten kielen, jotta selviydymme jokapäiväisestä elämästä. (Emt., 31–33.) Tässä kohtaa kulttuurilla tarkoitetaan tapaamme toimia, ajatella, puhua sekä arvojamme ja niin edelleen.

Kasvatustieteellisessä kontekstissa on hyvin tärkeää osata tulkita eri kulttuurien välistä kommunikaatiota ja oppia muuttamaan sitä monipuolisiin konteksteihin (Pitkänen & Raunio 2011, 227). Tällä tarkoitetaan, ettei keskitytä stereotypioihin ja kategorisointiin tai pyritä väärinymmärryksiin (Erickson 2005, 46). Monikulttuurinen koulutus tarkoittaa sitä kasvatuksellista kenttää, jossa on erilaisten ryhmien edustajia ja jokaista yksilöä rohkaistaan olemaan oma itsensä ja heidän potentiaalinsa huomioidaan kunnioittavalla ja huolellisella kohtaamisella. Se tarkoittaa myös opetussuunnitelmaa, jossa moninaisuus on otettu huomioon. Yksi tärkeä tekijä on opettaa opiskelijat huomaamaan moninaisen ympäristön kompetenssin sekä samanaikaisesti olla kriittisiä tarkastellessaan yhteiskuntaa. (Bennett 2011, 317.)

2.3 Opettajien tietoisuudesta

Banks (2005) näkee monikulttuurisuuden laajempänä käsitteenä kuin vain etnisinä ryhminä, samoin kuin Erickson ja Bennett. Hän sisältää monikulttuurisuuteen kaikki muutkin vähemmistöryhmät muun muassa sosiaaliluokan, sukupuolen tai kulttuurin. Hänen mielestään on erittäin tärkeää, että opettajat saavat hyvän koulutuksen kasvatuksellisiin näkökulmiin. Monikulttuurisuuden näkökulmasta tärkeitä ovat esimerkiksi integraatio, ennakkoluulojen vähentäminen ja tasa-arvoinen pedagogiikka. Monikulttuurisuuden idea sisältää sekä tasa-arvon ajatuksen että oppimisen mahdollisuuden. (Emt., 3–4 ja 20.)

Bennett (2011) tuo esille, kuinka tärkeää opettajien tietotaito on, kun puhutaan monikulttuurisesta kasvatuksesta ja koulutuksesta. Opettajien tulisi olla tietoisia erilaisista kulttuureista ja ottaa ne huomioon opetustilanteessa. Tämä auttaa opiskelijoita löytämään potentiaalin. Monikulttuurinen opettaja kokee opetustilanteen, jossa on eri kulttuurin, rodun, sosiaalieconomisen tai muun vähemmistöryhmän edustajia, vaivattomana. He ymmärtävät stereotypisoinnin vaarat, kuten Erickson aiemmin huomautti. Kulttuurikompetenssin omavalla opettajalla on usein pitkä kokemus opetustyöstä, mutta häneltä vaaditaan myös avoimuutta ja tietotaitoa, kun uusi tulos saapuu luokkatilaan. (Bennett 2011, 37–38, 212 ja 235.) Lyhyesti sanottuna opettajien tulisi ottaa jokainen opiskelija yksilönä, kuitenkin niin, etteivät he turhaan tuo esille heidän erojaan. Opettajien ei tule nähdä yksilöitä ainoastaan vähemmistöryhmän edustajana vaan myös monipuolisena lahjakkuutena.

3 MAAHANMUUTTAJIEN INTEGROIMISESTA SUOMALaiseen YHTEISKUNTAAN

Suomi on edelleen vuonna 2016 maa, jossa maahanmuuttajien määrä on hyvin alhainen verraten muihin maahanmuuttajia vastaanottaviin maihin. Suurin osa Suomen maahanmuuttajista tulee lähi maista, kuten Venäjältä ja Virosta. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2013, 8.) Suomen yhteiskunta on melko homogeeninen: suurin osa väestöstä jakaa saman historiaustan, puhuu suomea äidinkielenään ja kuuluu luterilaiseen uskontokuntaan (Matinheikki-Kokko & Pitkänen 2002, 49). Kuten edellisessä luvussa mainittiin, suunta homogeenisestä yhteiskunnasta on menossa jatkuvasti enemmän heterogeeniseen yhteiskuntaan, sillä muiden maiden edustajien määrä Suomessa kasvaa jatkuvasti. Suomessa on vastattu väestörakenteen muutoksiin muun muassa uusilla maahanmuuttopoliittisilla ohjelmilla.

3.1 Maahanmuuttopolitiikkaa (2006)

Suomen maahanmuuttopolitiikka perustuu Euroopan Unionin lainsäädäntöön ja sitä ohjaa ja hallitsee Suomen hallitus. Euroopan Unionin lainsäädäntö pohjautuu kansainvälisiin ihmisoikeuksiin, oikeuksiin ihmisten tasavertaisesta kohtelusta. Maahanmuuttopolitiikan tavoitteena on integroida maahanmuuttajat osaksi Suomen yhteiskuntaa. Suurin kysymys uudessa maahanmuuton strategiassa, osana maahanmuuttopolitiikka, on maahanmuuttajien työllistyminen sekä syrjinnän poistaminen. (Sisäministeriö 2016.)

Nykyään Suomen maahanmuuttopolitiikalla on tärkeä asema, sillä muuttoliike ja turvapaikanhakijoiden määrä ovat kasvaneet. Tavoitteena on integroida maahanmuuttajat pysyväksi, tasavertaiseksi ja aktiiviseksi osaksi Suomen yhteiskuntaa. Integroitu maahanmuuttaja pystyy sopeutumaan uuteen yhteiskuntaan hankkimalla uusia taitoja ja kompetensseja, joita Suomessa tarvitaan. Integraatioprosessi on yksilöllinen, joillekin suomalainen yhteiskunta saattaa tuntua hyvin tutulta nopeasti samalla, kun toisille sopeutuminen ja uusi ympäristön sekä yhteiskunnan ymmärtäminen vaativat enemmän aikaa ja tukea. Integraatio on avain normaalin ja sujuvan arjen luomiselle. Valtaväestön ja maahanmuuttajien kohtaamista edistää keskinäinen ymmärrys, joka parantaa yhteiskunnassa vallitsevaa ilmapii-riä. (Sisäministeriö 2016.)

Maahanmuuttajien integroiminen suomalaiseen yhteiskuntaan vaatii valtavasti kehittämistä ja yhteistyötä yhteiskunnallisella, maakunnallisella sekä kunnallisella tasolla. Yhteistyö yhteiskunnan eri tasojen välillä on välttämätöntä, jotta valtaväestön ja maahanmuuttajien tarpeet ja integroinnin kehityskohdat löydetään ja työskentely on sujuvaa sekä tuloksellista. Kehitystyö sisältää kaikki elämän näkökulmat: politiikka, koulutus, työ ja kulttuuri. Lisäksi kaikki sosiaalipalvelut tulee järjestää maahanmuuttajille sopivalla tavalla. Yhteiskunnan tulee panostaa järjestelmien kehittämiseen, kun väestön rakenne on muutoksessa. Maahanmuuttajat tulee ottaa mukaan kehitystyöhön, jotta tavoitteeseen tasavertaisesta yhteiskunnasta päästään. (Sisäministeriö 2015, 65 ja 66.)

3.2 “Maahanmuuton tulevaisuus 2020” –strategia

Aktiivisella integraatiopolitiikalla on tarvetta nyt, kun muuttoliike lisääntyy. Tämänhetkinen poliittinen linjaus pyrkii kontrolloimaan muuttoliikettä. Vuonna 2013 Suomen sisäministeriö julkaisi uuden päivitetyn version maahanmuuton strategiasta. Sen tarkoituksena on löytää pitkäaikaisia linjauksia tulevaisuuden maahanmuuttopolitiikkaan. Strategiassa on kolme suuntaviivaa: Suomen tulee olla turvallisesti avoin, kaikille tulee olla oma paikkansa ja kulttuurien moninaisuuden tulee olla sujuva osa arkipäiväistä elämää. Strategia pohjautuu kansainvälisiin ihmisoikeuksiin. (Sisäministeriö 2015, 11–12.) IOM:n (the World International Organisation for Migration) vuonna 2015 julkaisema uusi raportti maailman muuttoliikkeestä puoltaa Suomen strategiaa, jonka tavoitteet ovat samat: uusi maahanmuuton tavoite on sekä vähä- että korkeatuloisissa maissa, tuoda esille muuttoliikkeen prosessit ja seurausten aspektit: sisältäen muun muassa selvityksen siitä, miten maahan muuttavat saapuvat, etsivät töitä ja missä he asuvat. Tämä mahdollistaa erilaisten olosuhteiden huomioimisen vastaanottavissa maissa sekä paikallisesti että institutionaalisesti. (The World International Organisation for Migration 2015, 22.)

Ensimmäisen strategian suuntaviivan ohjaa lisäämään Suomen kansainvälistä kompetenssia. Tavoite on sulavoittaa työntekijöiden kansainvälistä liikkuvuutta. Työntekijöiden liikkuvuuden lisäämiseen on tarvetta, sillä Suomen väestörakenne muuttuu, työkykyisten määrään vähentyessä. Samanaikaisesti on tärkeää ottaa huomioon maahanmuuton valmiusaste ja turvallisuuden varmentaminen. Integraatioprosessin sujuvuuden varmistaminen vie aikaa. Prosessissa tulee ottaa huomioon myös mahdolliset negatiiviset vaikutuk-

set, kuten rikollisuus ja ihmiskauppa. Maahanmuuttopolitiikka on erittäin tärkeää, jotta ennakoidaan tulevia tilanteita. Toinen suuntaviiva sisältää integraatiojärjestelmän kehittämisen. Tavoitteena on, että maahanmuuttajista tulee aktiivisia toimijoita, eikä vain toiminnan kohteita. Tärkeää on kehittää koko koulutusjärjestelmää sekä yksittäisiä koulutuksia niin, että ne tukevat integraatiota. Yksi kehittämisen kohden on kielikurssien lisääminen ja niiden nykyisten toteutusten parantaminen. Kolmas suuntaviiva pureutuu väestön asenteisiin ja arvoihin. Monikulttuurisuus ja moninaisuus tulee olla osa suomalaista yhteiskuntaa monin tavoin, mikä ilmenee arvoissa, tavoissa ja kielessä. Yleisen ilmapiirin tulee tukea enakkoluulojen ja syrjinnän vähentymistä ja niiden tulee viime kädessä hävitä yhteiskunnastamme kokonaan. (Sisäministeriö 2015, 11; Sisäministeriö 2016.)

Onnistunut muutos näkyy sekä valtaväestön että maahanmuuttajien molemminpuolisena oppimisena. Esimerkiksi Pitkänen ja Raunio (2011, 228) huomioivat kuinka kaupunkien maahanmuuttostrategiat parantavat suvaitsevaisuutta, mutta strategian muutokset eivät tue molemminpuolista oppimista, vaan muutos etenee valtaväestön näkemyksen mukaisesti. Tulevaisuudessa on tärkeää kiinnittää huomiota vastavuoroisuuteen valtaväestön ja maahanmuuttajien välillä, jotta strategian kolmas suuntaviiva saavutetaan.

Vuonna 2014 julkaistiin maahanmuuton tulevaisuus 2020 –strategian toimenpiteiden määritelmät. Se sisältää 170 konkreettista toimenpidettä siitä, kuinka strategia tullaan rahoittamaan, kuka tekee tarvittavat toimenpiteet ja miten ne toteutetaan? Se sisältää eniten toimia koskien työmarkkinoita, sillä koko strategian avain on maahanmuuttajien työllistäminen. (Sisäministeriö 2015, 11–12.)

3.3 Suomen maahanmuuttopolitiikan toteutus

Suomesta on tullut maahanmuuttomaa viimeisten vuosikymmenten aikana, mitä laki maahanmuuton edistämiseksi (1386/2010) heijastaa. Laki astui voimaan 1. syyskuuta 2011. Sen tavoitteena on antaa tärkeää tietoa maahanmuuttajille, jotta heillä on paremmat mahdollisuudet selvitä elämästä uudessa maassa. Toisaalta laki ohjaa myös yhteiskunnan integroivien toimenpiteiden kehittymistä. Samalla laki puoltaa mahdollisuutta säilyttää ja ylläpitää maahanmuuttajien omaa kulttuuria ja kieltä. Työministeriö kehittää integraatiota yhteiskunnallisella tasolla. Työministeriön tehtävänä on ohjata, kontrolloida ja vahvistaa

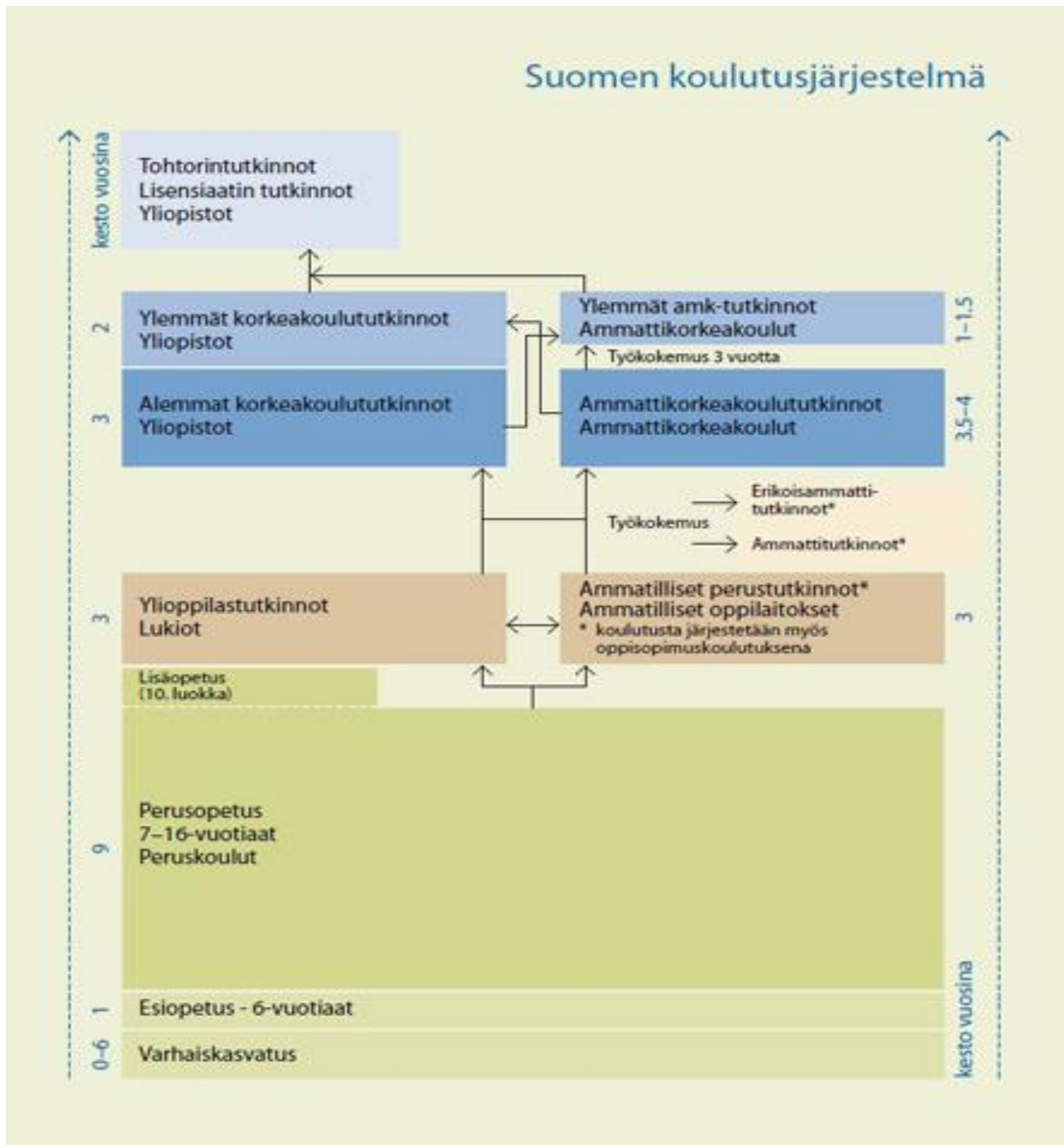
integroivaa toimintaa. Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus (ELY –keskus) kehittää integraatiota maakuntatasolla. ELY –keskus säännöstelee maakunnissa maahanmuuttoa koskevia hankintoja, ohjaa suunnittelua ja kontrolloi integroivaa toimintaa. Kunnallisella tasolla työ- ja elinkeinopalvelut ovat vastuussa konkreettisesta työstä maahanmuuttajien kanssa. Työ- ja elinkeinopalvelut tekevät esimerkiksi maahanmuuttajien osaamisen alkukartoitukset, jotka suuntaavat maahanmuuttajia koulutukseen tai työelämään. (Sisäministeriö 2015, 69–70 ja 74.)

Yleiset kasvatuksen ja koulutuksen tavoitteet tulevat Suomen hallitukselta. Suomen hallitus tekee päätökset kansallisista tavoitteista ja oppituntien jaosta peruskoulussa sekä lukioidissa. Hallitus päättää myös ammatillisen koulutuksen laajuudet. Opetus- ja kulttuuriministeriö suunnittelee ja toteuttaa päätökset, joita hallitus laatii. Opetus- ja kulttuuriministeriö on myös elin, joka antaa jotain lahjoituksia ja rahoitusta koulutuksille. Lisäksi esimerkiksi koulutuksen järjestämisluvat tulevat opetus- ja kulttuuriministeriöltä. Opetushallitus työskentelee opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuudessa. Opetushallituksen työ pohjautuu lakiin (182/1991) 1§, jolla tarkoitetaan opetussuunnitelmien kehittämistä, edistämistä ja päätöksentekoa erityisesti yleissivistävässä koulutuksessa sekä ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus antaa määräyksiä kansallisesta opetussuunnitelmasta sekä tekee yhteistyötä koulutuksen järjestäjien kanssa. Se ohjaa koulutusten toteuttamista yleisellä tasolla ja antaa yksityiskohtaisia määräyksiä opiskelijoiden arvioinnista ja todistusten tekemisestä. (Lankinen 2007, 21–22 ja 25.)

Seuraavaksi esitellään Suomen koulutusjärjestelmä sekä mihin maahanmuuttajille suunnattu kotouttamiskoulutus ja VALMA –koulutus sijoittuvat tässä järjestelmässä. Suomen koulutusjärjestelmä on kolmiportainen: esikoulu on valinnainen yhden vuoden jakso ennen yhdeksän vuotista peruskoulua, joka antaa yleispätevää koulutusta. Toinen aste on ammatillinen koulutus ja lukio. Opiskelija saa valita näiden koulutusten välillä toisen tai käydä molemmat koulutukset samanaikaisesta, tätä kutsutaan kaksoistutkinnoksi. Ammattikorkeakoulussa tarjotaan alempaa korkeakoulutusta, samoin kuin yliopistossa. Yliopistoissa ja korkeakouluissa on mahdollisuus suorittaa ylempi korkeakoulututkinto. Lisäksi yliopistossa voi saada korkeimman koulutuksen Suomessa eli tohtorin tutkinnon. (Opetushallitus 2016.)

Suomessa perusopetus on avoin, kaikilla on mahdollisuus osallistua siihen. Perusopetuksessa ja osittain toisella asteella koulutus on maksutonta, mikä mahdollistaa koko väestön yhdenvertaisen mahdollisuuden osallistua koulutukseen. Toisella asteella koulutusmateriaalit ja matkat tulee kustantaa itse. Sekä toisella asteella että korkeakouluissa opiskelijoilla on mahdollisuus saada valtiolta opintotukea ja –lainaa. Suomen koulutusjärjestelmä perustuu harvemmin opintosuorituksiin ja hyvien arvosanojen tavoitteluun. Suurimmaksi osaksi painopiste on opiskeltavan aineen oppimisessa ja osaamisen kehittämisessä. (Opetushallitus 2016.)

Kuviossa 1. esitellään Suomen koulutusjärjestelmää: koulutustasot ja se kuinka eri koulutustasoilta voi siirtyä toiselle tasolle. Kuten kuviossa 1. näkyy, on Suomen koulutusjärjestelmä hyvin joustava. Periaatteessa toisella asteella opiskelija voi siirtyä koulutuksesta toiseen samalla koulutustasolla tai ylemmällä tasolla olevaan koulutukseen riippumatta koulutustaustasta. Siirtymistä voi kuitenkin rajoittaa soveltuvuuden arviointi tai pääsykokeet, mutta esimerkiksi lukio ei ole ainut väylä edetä toiselta asteelta korkeakouluun, vaan myös ammatilliset opinnot antavat jatko-opintokelpoisuuden. Aikuiskoulutusta on tarjolla kaikilla koulutusasteilla. (Opetushallitus 2016.) Maahanmuuttajille suunnattu kotouttamiskoulutus ja VALMA –koulutus sijoittuvat koulutusjärjestelmässä toiselle asteelle.



Kuvio 1. Suomen koulutusjärjestelmä (Opetushallitus 2016).

Yllä esitellyn koulutusjärjestelmän lisäksi on tarjolla myös kursseja ja täydennyskoulutusta muun muassa kielikursseja maahanmuuttajille. Kursseja järjestävät koulutuksen järjestäjien lisäksi Opetushallitus, konsultit, vapaan sivistystyön ja kolmannen sektorin toimijat. Näistä koulutuksista osallistujien tulee pääsääntöisesti maksaa osallistumismaksu. Joskus koulutukseen osallistujien työnantajat ovat valmiita maksamaan kurssin, sen ollessa hyö-

dyllinen työn kannalta. Muissa tapauksissa osallistuja on itse vastuussa kustannuksista. (Opetushallitus 2016/a.)

Täydennyskoulutuksiin ja kursseihin osallistuminen ei vaadi pohjakoulutusta tai tutkintoa, eikä niihin ole pääsykokeita. Koulutusten ja kurssien tarjonnan tavoitteena on mahdollistaa elinikäinen oppiminen ja osaltaan ne myös auttavat maahanmuuttajien integroitumista Suomeen. Monipuolinen tarjonta lisää kansalaisten tasavertaisuutta ja ne tukevat aktiivisena kansalaisena toimimista. Koulutus- ja kurssitarjonta sisältää yleissivistäviä koulutuksia, harrastustavoitteisia kursseja tai yhteiskunnallisia opintoja. Tarjonnassa on erilaisia pedagogisia ratkaisuja ja toteutustapoja. Koulutukset ja kurssit voidaan toteuttaa iltaluen-
toina, lyhyinä tai pitkinä kursseina sekä intensiivisinä- tai etäkursseina. (Opetus- ja kulttuuri-
ministeriö 2016.)

Suomessa koulutuksellisella pyritään myös tukemaan integraatioprosessia. Suurin osa aikuisista maahanmuuttajista osallistuu maahanmuuttajille tarkoitettuun kotouttavaan koulutukseen, jonka tavoitteena on parantaa ja tukea maahanmuuttajien mahdollisuuksia olla aktiivisia kansalaisia. Se on tulevaisuuspainotteinen koulutus, jossa osallistujat saavat henkilökohtaista valmennusta ja taitoja selvitä arkipäiväisestä elämästä uudessa yhteiskunnassa sekä ohjausta työllistymiseen. Lisäksi koulutus sisältää sekä kieli että kommunikaatio opintoja. Kotouttava koulutuksen jälkeen osa aikuisista maahanmuuttajista osallistuu muihin koulutuksiin, kuten ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavaan koulutukseen. (The Finnish National Board of Education 2012, 9–11.)

Kotouttavassa koulutuksessa jokainen koulutuksen järjestäjä suunnittelee kansalliseen Opetushallituksen laatimaan opetussuunnitelmaan perustuen oman opetussuunnitelman. Koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelma sisältää maksimissaan 60 osaamispistettä. Suunnitellessaan koulukohtaista opetussuunnitelmaa, tulee ottaa huomioon koulutuksen konteksti sekä aiempien koulutusten palautteet. Opetussuunnitelmat sisältävät muun muassa suomen kieltä, kulttuuritietoisuutta sekä tietoa yhteiskunnasta ja työelämästä. Kielitaito on tärkeää, ei vain työn löytämisen takia, vaan myös jokapäiväisessä elämässä. (Pitkänen & Raunio 2011, 232.) Yksi tärkeä tavoite kotouttavassa koulutuksessa on tunnistaa kulttuurien väliset erot. Toisin sanoen omata kulttuurikompetenssi sekä auttaa osallistujia yhdistämään oma kulttuurinsa suomalaiseen kulttuuriin. Maahanmuuttajien oman kulttuurin lisäksi suomalaisen kulttuurin tuntemus auttaa integraatioprosessin onnistumisessa.

Tieto uudesta ympäristöstä ja sen assimilointi ovat tärkeitä, jotta henkilö pystyy hyväksymään uuden yhteiskunnan toimintatavat ja löytää oman paikkansa siinä. (The Finnish National Board of Education 2012, 9; Sisäministeriö 2015, 79–80.)

Vuonna 2015 tammikuun ensimmäisenä päivänä astui voimaan uusi yhdenvertaisuuslaki. Lain taustalla on ajatus syrjinnän vähentämisestä, laillisen suojan lisäämisestä sekä yhdenvertaisuuden vastuun laajentamisesta. Laki sisältää syrjimättömyyden perustuen ikään, etniseen tai kansalliseen taustaan, kansallisuuteen, uskontoon, kieleen sekä terveyteen, seksuaalisen suuntautumiseen tai minkään muun henkilökohtaisen ominaisuuden perusteella. (Oikeusministeriö 2014.) Nämä periaatteet ovat myös maahanmuuttopolitiikan, integraation ja integroivan koulutuksen taustalla. Uusi yhdenvertaisuuslaki auttaa vähemmistöryhmiä parantamaan asemaansa Suomessa. Tärkeimpiä muutoksia, joita edelleen pyritään edistämään, ovat väestön asenteet ja arvot syrjinnän taustalla. Maahanmuuton tulevaisuus 2020 –strategia pyrkii tuomaan tämän ongelman esille, ja vastaamaan siihen uusien keinoin. Seuraavassa kappaleessa esitellään yksi tapa, jolla pyritään parantamaan maahanmuuttajien asemaa sekä panna toimeen strategian tavoitteet koulutuksen avulla.

4 VALMENTAVAN KOULUTUKSEN ESITTELYÄ

Suomessa järjestetään, osana ammatillista koulutusta, valmentavia koulutuksia: ammatilliseen perustutkintoon valmentava koulutus (VALMA) sekä työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA). Valmentavat koulutukset valmistelevat osallistujaa lähinnä ammatilliseen tutkintoon. Tämä pro gradu –tutkielma keskittyy ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavaan koulutukseen eli VALMA:an.

Valmentava koulutus ei tavoittele tutkintoa. Koulutuksen laajuus on 60 osaamispistettä. Koulutuksen suorittamiseen menee pääsääntöisesti noin vuosi, mutta maksimissaan kolme vuotta. Osallistujille laaditaan henkilökohtainen opetussuunnitelma, johon pohjautuen kukin etenee oman opintopolkunsa mukaisesti. Tämä on hyvin tärkeää, sillä osallistujilla saattaa olla hyvinkin erilaiset taustat ja tavoitteet. Näin jokainen voi edetä koulutuksessa osaamistarpeidensa mukaisesti ja omaa aikatauluaan noudattaen. (Opetushallitus 2016/b.)

4.1 Valmentavan koulutuksen vanha versio

VALMA:n vanhan version toteutus pohjautuu määräykseen 7/011/2008, joka otettiin käyttöön 1.8.2008 kunnes toisin määrätään. Koulutuksen järjestäjien tuli seurata kansallisen opetussuunnitelman ohjeita, jotka Opetushallitus on laatinut suunnitellessaan opetussuunnitelmaa. Lain (630/1998) 3 § mukaan koulutuksesta ei saa tutkintoa ja VALMA -koulutus tulee järjestää ammatillisen koulutuksen yhteydessä. Koulutus antaa tietoa laajalti ammatillisesta koulutuksesta eri ammattialoilta tai se voi antaa erityisempää tietoa yhdestä ammattialasta. (Opetushallitus 2008, 3 ja 7.)

Vanhan VALMA:n päätavoitteena oli antaa tietoa ja taitoa selvitä ammatillisesta koulutuksesta ja lopulta antaa eväitä sieltä valmistumiseen. Koulutus oli tarkoitettu maahanmuuttajille. Se sisälsi opiskelutaitoja, lisätietoa suomalaisesta yhteiskunnasta ja kulttuurista sekä tutustumista työelämään. Monipuolinen ja käytännönläheinen tapa opettaa olivat avaintekijöitä, jotta päästäisiin tavoitteeseen aktiivisesti oppijasta, työntekijästä ja kansalaisesta. (Opetushallitus 2008, 8.) Vanha VALMA oli osa aikuiskoulutusta.

Suomessa aikuinen henkilö on yli 18 –vuotias, koulutustilastoissa aikuisiksi luokitellaan usein 16–64 vuotiaat (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016/a). Jokaisella Suomen kansalaisella on oikeus ja velvollisuus osallistua koulutukseen 16 ikävuoteen asti. Tämän oppivelvollisuuden jälkeen kouluttautuminen on vapaaehtoista. VALMA:n vanha versio oli tarkoitettu niille aikuisille maahanmuuttajille, joiden suomen kielen taito oli kehittyvällä tasolla. Eurooppalaisen viitekehyksen mukaan tasolla A2.2, joka tarkoittaa perustaitoja toimia suorassa sosiaalisessa kanssakäymisessä sekä kykyä selviytyä lyhyessä kirjallisessa kerronnassa. (Opetushallitus 2008, 43.) Toinen valintakriteeri oli, että hakijalla on tarkoitus jatkaa valmentavan koulutuksen jälkeen ammatilliseen peruskoulutukseen (Opetushallitus 2008, 7). Monet koulutukseen osallistujista olivat käyneet kotouttavan koulutuksen ennen osallistumistaan VALMA -koulutukseen.

Suomalaisella aikuiskoulutuksella on pitkä historia ja pysyvä paikka kasvatuksen piirissä. Suomalainen aikuiskoulutus on tunnettu kansainvälisesti. Aikuiskoulutus kattaa kaikki koulutuksen tasot peruskoulusta korkeakoulutukseen. Aikuiskoulutusta rahoitetaan valtion osuutena, oppisopimuskoulutuksena, työvoimakoulutuksena, työnantajan maksamana tai opiskelijan itse kustantamana. Omaehtoinen koulutus voi olla ammatillisen perustutkinnon, ammattitutkinnon tai erikoisammattitutkinnon suorittamista, VALMA -koulutusta tai lyhyempiä kursseja; kielikurssi tai puheviestinnän kurssi. Henkilöstökoulutus kattaa kaikki koulutukset, joita työnantaja tarjoaa työntekijöille, parantaakseen heidän ammattitaitoaan. Henkilöstökoulutuksella on iso sija nykyään työelämässä se tehostaa työyhteisön aktiivisuutta antaen tarkkaa ja ajankohtaista tietoa, jota työelämässä tarvitaan. Työvoimapolitiittinen koulutus antaa välineitä työttömille työnhakuun ja työelämäänsä pääsemiseen. (The Finnish National Board of Education 2016.) Koulutus ja oppiminen ovat osa koko elämää. Aikuiskoulutus mahdollistaa ajatuksen elinikäisestä oppimisestä ikään katsomatta.

Opetushallituksen julkaisun (2013) mukaan noin 40 prosenttia hakijoista otettiin mukaan VALMA:na vuosina 2011-2012. Kaikista tärkein kriteeri oli, että hakijalla ei ollut aikaisempaa ammatillista tutkintoa Suomesta ja hän todella tarvitsi paikkaa ammatillisessa koulutuksessa tulevaisuudessa. Motivaatiolla oli suuri merkitys valintaan. Yksi kriteeri oli myös, että hakijalla oli riittävän hyvät opiskeluvalmiudet, sisältäen suomen kielen taidon. Tämä oli tärkeää, jotta hän pystyi etenemään koulutuksessa vaaditulla tasolla. Hakuprosessin aikana hakijoilla oli kirjoitustesti ja haastattelu, mitkä yhdessä vaikuttivat sisäänpääsyyn. (Korpela, Kantosalo, Koskimäki & Kärki 2013, 17–33.)

VALMAN vanhassa versiossa osallistujien tuli suorittaa vähintään 20 opintoviikkoa ja maksimissaan 40 opintoviikkoa. Opintojen muodostuminen VALMA:ssa eritellään taulukossa 1. Se sisälsi muun muassa kieli-, kulttuuri- ja sosiaaliopintoja sekä orientaation ammatilliseen koulutukseen. Koulutukseen sisältyi myös työssäoppimista, jotka olivat vähintään neljän opintoviikon laajuiset. Kaikilla osallistujilla laadittiin henkilökohtainen opetussuunnitelma perustuen heidän omiin tavoitteisiinsa, mielenkiinnonkohteisiin ja aiempaan koulutukseen. (Opetushallitus 2008, 8–9.) Vanha VALMA keskittyi erityisesti kielikursseihin, noin puolet opinnoista olivat kieliopintoja. Kurssien sisällöt oli tarkasti määritelty omiin opintokokonaisuuksiin. Koulutus ei ollut kovin joustava: valinnaisten opintojen osuus ei ollut suuri sekä henkilökohtaisia opintosuunnitelmia tuettiin, mutta niissä ei ollut mahdollisuutta monipuoliseen henkilökohtaistamiseen. Taulukko 1. esittelee koulutuksen perusteet.

Taulukko 1. Vanhan VALMA -koulutuksen perusteet (Opetushallitus 2008).

Oppiaine	Opintoviikot
Suomen kieli	10-20
Matematiikka, ATK ja luonnontieteet	3-7
Yhteiskunnallinen ja kulttuurinen tieto	3-7
Opiskelu ja uratietoisuus	4-12
Valinnaiset opinnot	0-4

Koulutuksen tavoite oli auttaa osallistujia yksilöinä. Heillä oli opintoneuvontaa, henkilökohtaista ohjausta ja he täyttivät henkilökohtaisia opetussuunnitelmia. Neuvonta ja ohjaus olivat välttämättömiä, jotta jokaisella opiskelijalla oli tietoisuus, mistä koulutuksessa on kyse; asiasisällöistä sekä valinnaisuuden mahdollisuudet. Lisäksi he saivat välineitä tulevaisuuteen, joko jatkokoulutukseen tai työnhakuun. Käytännössä tukitoimet järjestettiin sekä yksilö- että ryhmätapaamisina. Opettajien ja opinto-ohjaajien antama tuki mahdollisti henkilökohtaisen kehityksen, opintojen etenemisen ja oikean opintosuunnan valinnan ammatillisista tutkinnoista. Samalla tuki oli yksi avaintekijä integraatioon ja se saattoi parantaa tasavertaisuutta kulttuurien ja sukupuolten välillä. (Opetushallitus 2008, 8, 11 ja 30–32.)

Henkilökohtainen tuki opintojen aikana on erittäin tarpeellista, sillä osallistujien taustat ovat hyvin erilaiset monessa mielessä (Korpela & ym. 2013, 22–28). Jollain osallistujilla saattaa olla jo korkeakoulututkinto kotimaastaan, kun osa on luku- ja kirjoitustaidottomia. Osallistujat tulevat eri maanosista esimerkiksi Euroopasta ja Aasiasta. Tämä luo suuremman merkityksen erilaisten kulttuurien ja yhteiskuntien huomioon ottamiseen. Henkilökohtaiset taustat saattavat vaikuttaa henkilön tapaan ymmärtää uutta kulttuuria ja yhteiskuntaa. Toisaalta myös elämäntilanteella ja perhesuhteilla saattaa olla suuri vaikutus yksilön keskittymiskykyyn ja mahdollisuuksiin sisäistää uutta tietoa. Nämä otettiin myös huomioon neuvonnassa ja ohjauksessa, jotta jokainen saisi tarvittavan avun opintojen suorittamiseen.

VALMA -koulutuksessa opiskelijoiden arviointi perustuu kriteereihin, jotka Opetushallitus laatii osana opetussuunnitelmaa. Jokaisella opintokokonaisuudella on omat tavoitteensa, joita VALMA:ssa arvioitiin asteikolla yhdestä kolmeen tai suoritettu merkinnällä. Jos osallistuja suoritti opintoja esimerkiksi ammatillisesta koulutuksesta, arvioitiin kyseiset opinnot kyseisten tutkinnon perusteiden mukaisesti erillisenä osana valmentavan koulutuksen arviointia. (Opetushallitus 2008, 15, 18 ja 27.)

Arvioinnit tehtiin niin, että se oli informatiivinen niin opiskelijalle, opettajalle kuin tulevaisuuden opettajalle ja työnantajalle. Osallistujan täytyi ymmärtää arvioinnin perusteet ja käytännöt. Arvioinnin tavoitteena oli antaa opiskelijalle positiivinen minäkuva ja parantaa hänen ammatillista identiteettiään. Positiivinen ja rakentava palaute motivoi ja parantaa yksilön halua päästä tavoitteisiinsa. Koulutuksen aikana opettajan ja työssäoppimisen ohjaajan tehtävänä oli löytää yksilön parhaat tavat oppia ja edistyä opinnoissaan. Opiskelija arvioi myös omaa osaamistaan peilaten sitä koulutuksen tavoitteisiin ja kriteereihin. Itse-reflektointi on tärkeä osa kasvua tasavertaiseksi, aktiiviseksi ja pysyväksi kansalaiseksi. (Opetushallitus 2008, 12–26.)

Seuraavassa kappaleessa esitellään VALMA:n uusi versio. Yksi muutoksen syy VALMA -koulutuksen uudistamisessa oli opiskelijoiden yhdenvertaisuuden parantaminen. Uusi VALMA antaa yhdenvertaisen mahdollisuuden jokaiselle osallistua ammatilliseen peruskoulutukseen omien tavoitteiden mukaisesti. (Opetushallitus 2015, 12.) Koulutus on yksi avaintekijä itsenäiseen kansalaisuuteen. Se myös mahdollisesti parantaa työllistymismahdollisuuksia, koulutuksessa omaksutun tietotaitotason nousun myötä. Uusi VALMA astui

voimaan 1.8.2015. Sitä toteutetaan samoissa ammatillisissa oppilaitoksissa kuin aiempaa VALMA:a, mikäli koulutuksen järjestäjälle annettiin VALMA -koulutuksen järjestämislupa, kaikki eivät sitä saaneet.

4.2 Valmentavan koulutuksen uusi versio

Uusi VALMA toteutetaan perustuen määräykseen 5/011/2015. Kuten aiemmin mainittiin, se astui voimaan 1.8.2015. Kyseisen koulutuksen perusteet ovat voimassa kunnes Opetushallitus laatii uuden määräyksen. Koulutus perustuu samaan lakipykälään kuin aiempi VALMA, (630/1998) 3§ joitakin lisäyksiä on 787/2014 ja 246/2015. Käytännön muutos on, että toteutus on vähän laajempi: koulutus voidaan järjestää ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavana koulutuksena tai koulutuksena, joka kouluttaa työhön ja itsenäiseen elämään. Lisäksi koulutus on tarkoitettu erityisesti niille, joilla ei ole aiempaa tutkintoa toisen asteen koulutuksessa. (Opetushallitus 2015, 1.)

Suomessa ammatillinen koulutus on jaettu kolmeen tutkintotasoon: ammatilliseen perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoon. Kaikki nämä tutkinnot tähtäävät tutkintoon. VALMA -koulutus on tutkintoon johtamatonta ja sitä järjestetään ammatillisen peruskoulutuksen yhteydessä. VALMA:n lisäksi voidaan tarjota myös toista valmentavaa koulutusta: Työhön ja itsenäiseen elämään valmentavaa koulutusta (TELMA). (Opetushallitus 2016/b.) Ammatillista koulutusta järjestetään sekä luokahuoneissa että työelämässä ja pääpaino on opintojen henkilökohtaistamisessa sekä koulutuksen ja tutkinnon suorittamisessa tiiviissä yhteistyössä työelämän kanssa. (Opetushallitus 2016/c.) Tiiviimpää työelämäyhteistyötä on kuitenkin oppisopimuskoulutuksessa, mitä edellä esitetyssä valtioneuvoston osuudella toteutettavassa koulutuksessa. Myös uuteen VALMA:n sisältyy mahdollisuus oppisopimuskoulutukseen valmistautumiseen. Oppisopimuskoulutus on esitelty tarkemmin sivulla 28. Ammatillista koulutusta tullaan muuttamaan mittavasti lähitulevaisuudessa. Tätä muutosta nimitetään ammatillisen koulutuksen reformiksi. (Opetushallitus 2016/c.) Opetushallitukseen (2016) viitaten koko ammatillinen peruskoulutus on kohtaamassa kattavan reformin lähitulevaisuudessa. Toisen asteen ammatillinen peruskoulutus ja ammatillista aikuiskoulutusta lainsäädäntö uusitaan täydellisesti. Nykyisin nuorten ja aikuisten ammatilliset perustutkintokoulutukset muodostuminen tutkinnon perusteissa poikkeaa toisistaan. Muutoksen myötä tutkintojen muodostuminen tullaan yhdistymään. Yhteisen lainsäädännön lisäksi

koulutuksella on paljon laajempia muutoksia: rahoituksessa, ohjauksessa, tutkinnoissa, koulutuksen rakenteessa ja sääätelyjärjestelmässä kaikki tullaan muuttamaan. Uudistus tehdään intiimissä yhteistyössä ammatillisen koulutuksen toimijoiden ja muitten sidosryhmien kanssa. Uudistus astuu voimaan vuoden 2018 alussa. (Opetushallitus 2016/d.) Tämä laajempi uudistus on impulssi varmasti myös valmentavan koulutuksen uudistukseen.

Uuden VALMA:n tavoite on parantaa osallistujien tietämystä ammatillisesta koulutuksesta, lisätä opiskelijoiden oppimisvalmiuksia sekä tutustuttaa heitä työelämään, yhteiskuntaan ja kulttuuriin. Yksi tärkeä tavoite on myös parantaa koulutuksellista yhdenvertaisuutta. Uusi VALMA parantaa monien erityistukea tarvitsevien ryhmien mahdollisuuksia osallistua ammatilliseen tutkintoon. Koulutus pyrkii olemaan esteetön. (Opetushallitus 2015, 12.)

Uudessa VALMA:ssa on neljä kohderyhmä. Nämä ryhmät olivat aiemmin omissa valmentavissa ryhmissään: valmistava, valmentava, ohjaava ja kuntouttava koulutus (Opetushallitus 2015, 11). Uudistuksen myötä kaikki voivat opiskella yhdessä ja tämän nähdään tukevan yhdenvertaisuutta. Monet osallistujista ovat nuoria: suomalaisia ja maahanmuuttajia. Ne osallistujat, jotka ovat jo aikuisia, ovat maahanmuuttajia, ammatinvaihtajia tai henkilöitä, jotka haluavat lisäkoulutusta. Kaikilla maahanmuuttajilla, jotka osallistuvat koulutukseen, tulee olla suomen tai ruotsin kielen perustaso A2.2 (kielitason määritelmä löytyy aiemmasta kappaleesta sivulta 22). (Opetushallitus 2015, 11.) Nämä uuden VALMA:n kohderyhmät ovat osa ajatusta tulevaisuuden Suomesta, perustuen maahanmuuton tulevaisuus 2020 –strategiaan.

Kaikilla ryhmillä on omat erityistarpeet, jotka on otettu koulutuksessa huomioon niin hyvin kuin mahdollista. Esimerkiksi ne osallistujat, joilla on joku liikuntarajoitteisuus tai muu vamma, saavat apua kuntouttavilta yhteistyökumppaneilta. Näitä löytyy muun muassa kolmannelta sektorilta sekä kunnilta: sosiaalityöntekijät. Lisäksi kumppaneina ovat erilaiset työpajat, jotka pääosin kiinnittävät huomiota pedagogisiin ratkaisuihin ja oppimisen tukemiseen. Maahanmuuttajat ovat erityisryhmä kielitaidon tähden. Tämä tarkoittaa sitä, että he saavat erityisapua suomen ja ruotsin kielen opinnoissa. (Opetushallitus 2015, 12.)

Koulutus on tarkoitettu pääsääntöisesti nuorille, jotka ovat valmistuneet peruskoulusta ja joilla ei ole vielä tutkintoa ammattikoulusta. Aikuiset, jotka tarvitsevat lisävalmiutta koulutukseen voivat myös osallistua valmentavaan koulutukseen. Kriteerinä on, että heillä ei ole

ammattillista tutkintoa, maahanmuuttajien kohdalla ammatillista tutkintoa ei saa olla edes omasta kotimaastaan. (Opetushallitus 2015, 1 ja 12.)

Hakuprosessi lähtee käyntiin nettisivulta, Opintopolku.fi. Sieltä hakija pystyy tarkistamaan koulutuksen tavoitteet ja vaatimukset sekä hakea koulutukseen. Henkilö, joka on valmistunut peruskoulusta tai vastaavasta koulutuksesta tai joka omaa muuten vaadittavat opiskeluvalmiudet, voi hakeutua koulutukseen. Yksi tärkeä kriteeri on halu hakeutua myöhemmin ammatilliseen koulutukseen. (Opintopolku 2016.) Kun hakemus on lähetetty ja vastaanotettu, kutsutaan hakija haastatteluun. Haastattelut tekee se oppilaitos, johon hakija on hakenut. (Haastattelu syksy 2015.)

Uuden VALMA:n laajuus on 60 osaamispistettä. Se sisältää pakollisen, valinnaisen ja vapaaehtoisen osuuden. Pakollinen osuus on 10 osaamispistettä, joka sisältää tietoutta opintomahdollisuuksista, erilaisista ammateista ja työelämästä. Osallistujat oppivat tekemään päätöksiä heidän tulevaisuuden koulutuksesta ja ammatin valinnasta sekä valmistavat itseään tutkintotavoitteiseen koulutukseen, josta voivat tulevaisuudessa valmistua. Valinnaiset ja vapaaehtoiset opinnot kattavat loput 50 osaamispistettä. Osallistuja valitsee kurssit oman kiinnostuksensa mukaan ja niin, että se auttaa häntä pääsemään omiin tavoitteisiin. (Opetushallitus 2015, 1–2.) Yksi tärkeä osa opintoja on myös se, että opiskelija saa välineitä elinikäiseen oppimiseen. Näitä taitoja tarvitaan nykyisessä työelämässä paljon, sillä työ on pitkälti jatkuvaa oppimista ja itsensä kehittämistä. Elinikäisen oppimisen taitoja maahanmuuttajat tarvitsevat myös uudessa yhteiskunnassa toimiessaan ja yhteiskunnan muutoksia seurattaessaan. Välttämättömiä taitoja työelämässä ovat muun muassa ihmisten kanssa toimiminen, etnisyyden huomioiminen, teknologian taitaminen, hyvinvoinnin ylläpitäminen ja aktiivinen kansalaisuus. (Opetushallitus 2015, 12–13.) Uusi VALMA keskittyy erityisesti koulutuksen ammatillisen osaamisen kehittymiseen, antaen osallistujille avaimia tulevaan koulutukseen ja työelämään. Taulukossa 2. esitellään uuden VALMA:n perusteet. Opiskelija suorittaa koulutuksen aikana yhden pakollisen koulutuksen osan ja valinnaisista koulutuksen osista opiskelija valitsee ne osat, jotka tukevat hänen omien tavoitteiden saavuttamista, yhteensä kuitenkin 50 osaamispistettä (Opetushallitus 2015, 1).

Taulukko 2. Uuden VALMA -koulutuksen perusteet (Opetushallitus 2015).

Koulutuksen osat	Osaamispisteet
1. Pakolliset opinnot	10
1.1 Ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen	10
2. Valinnaiset koulutuksen osat	50
2.1 Opiskeluvalmiuksien vahvistaminen	10–30
2.2 Työssäoppimiseen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen	10–20
2.3 Arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen	10–20
2.4 Ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osat tai osa-alueet	0-10
2.5 Vapaasti valittavat koulutuksen osat	0-5

VALMA:n henkilökohtaisiin opetussuunnitelmiin kirjataan kunkin opiskelijan omat tavoitteet ja niiden eteneminen. Tämä suunnittelu mahdollistaa koulutuksen joustavuuden ja yksilöllisyyden toteuttamisen. Työ- ja elinkeinokeskuksen tekemä alkukartoitus antaa suuntaa henkilökohtaisen opetussuunnitelman suunnitteluun. Alkukartoituksen aikana opettajat ohjaavat opiskelijoita heidän tarpeiden ja kiinnostusten kohteiden mukaisesti sekä pohtivat tulevaisuuden mahdollisuuksia. Henkilökohtainen opetussuunnitelma on opintojen pohja ja heijastus tulevastakin. Se on myös tärkeässä roolissa opettajan ja opiskelijan tapaamisissa. Opettajat ohjaavat opiskelijaa jatkuvasti koko koulutuksen ajan. Se on hyvin tärkeä osa opintoja, minkä takia sillä on oma paikkansa myös opetussuunnitelmassa ja viikoittaisessa koulutuksen etenemisessä. Ohjaus tekee henkilökohtaistamisesta mahdollista käytäntöä. (Opetushallitus 2015, 11.)

Koulutus on tarkoitettu myös niille, jotka ovat kiinnostuneita oppisopimuskoulutuksesta, joka on mahdollista henkilökohtaisten opetussuunnitelmien myötä. Oppisopimuskoulutus on tarkoitettu sekä nuorille että aikuisille. Oppisopimuskoulutus toteutetaan pääosin työelämässä. Opiskelijoilla on vain muutama koulutuspäivä oppilaitoksessa (noin 20 prosenttia) ja suurin osa osaamisesta (noin 80 prosenttia) opitaan käytännön työelämässä työpaikoilla. (Opetushallitus 2015/a.) Uudessa VALMA:ssa kaikki osallistujat saavat valita opintonsa vapaasti, lukuunottamatta koulutuksen pakollista osiota. Henkilökohtainen opetus-

suunnitelma tekee koulutuksesta joustavan: kaikkien mielenkiinnonkohteet otetaan huomioon ja siirtyminen ammatilliseen peruskoulutukseen tai oppisopimuskoulutukseen on mahdollista missä vain vaiheessa koulutusta, jos osallistuja on valmis siihen ja saa opiskelupaikan tai oppisopimuspaikan työelämästä. Osallistujilla on mahdollisuus suorittaa osia ammatillisesta peruskoulutuksesta uuden VALMA:n aikana. (Opetushallitus 2015, 1.) Joustavuuden avulla henkilökohtaiset opintopolut pyritään mahdollistamaan ja opiskelijoiden erilaiset taustat otetaan huomioon koulutuksen toteuttamisessa.

VALMA:n koko koulutus aika on eräänlainen henkilön kasvuprosessi kohti seuraavaa vaihetta. Joillain opiskelijalla koulutuksen suorittaminen saattaa vaatia lisätukea. Kuten aiemmin mainittiin koulutuksen muiden tukitoimien lisäksi, voi yhteistyötä olla muiden tukea antavien toimijoiden, kuten sosiaalityöntekijöiden kanssa. Tavoitteena on antaa pedagogisia valmiuksia, tietoa, hyvinvointia ja henkilökohtaisia oppimisvalmiuksia edistäviä tukitoimia. (Opetushallitus 2015, 11.)

Muihin valmentaviin koulutuksiin ja valmennuksiin verraten VALMA on erilainen, sillä koulutuksella on vahva yhteys muihin oppilaitoksiin ja työelämään. Koulutuksen aikana pyritään luomaan yhteyksiä erilaisiin opiskelijan etenemisen kannalta tärkeisiin kontakteihin. Tämä on tärkeää opiskelijoiden kannalta, jotta koulutuksen jälkeen heidän siirtymistä uuteen koulutukseen ja myöhemmin työelämään, ei koettaisi niin suurena harppauksena. (Opetushallitus 2015, 11.) Tämä työelämälähtöinen opiskelu antaa opiskelijalle paljon konkreettisemmän kuvan siitä, millaiseen työtehtävään mahdolliset seuraavat opinnot valmistavat ja miltä kyseisen alan työelämä todella on. Osallistajat saavat realistisemmän kuvan siitä, mihin opintoihin jatkossa hakeutuvat.

Uudessa VALMA:ssa opiskelijoiden osaamisen arviointi tehdään hyväksytty ja hylätty asteikolla. Tämän lisäksi arviointi voi sisältää sanallisen osion, jossa opettaja määrittelee tarkemmin arviointinsa perusteita. Kielen arvioinnissa voidaan tuoda esille osallistujan sen hetkinen kielitaitotaso perustuen Euroopan viitekehykseen, esimerkiksi A2.2. Opiskelijat arvioivat myös omaa kehittymistään koulutuksen aikana. Tämä on osa itsereflektion taitoa ja aktiivisen oppijan toimintaa. Jos opiskelija on suorittanut osioita ammatillisesta perustutkinnosta tai parantanut peruskoulun arvosanoja arvioidaan nämä suoritukset erillisenä muusta koulutuksen arvioinnista. (Opetushallitus 2015, 3–10.)

VALMA -koulutuksen uudistamisella halutaan vastata nyky-yhteiskunnan muutokseen, kysymyksiin ja tilanteisiin. Kaikissa koulutuksellisissa muutoksissa pyritään seuraamaan yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia, ja vastaamaan niihin. Näin myös VALMA:ssa on tehty.

5 MUUTOKSESTA

Muutos tulee ajankohtaiseksi, kun huomataan, ettei vanha tapa ole enää toimiva. Muutos voi saada alkunsa globaalin, yhteiskunnan, kunnan, organisaation tai yksilön tasolta. Mitä ylemmältä tasolta muutos saa alkunsa sen kaukaisemmalta se yksilötasolla tuntuu. Kun on kyse organisaation muutoksesta, tulee organisaation luoda hyvä ilmapiiri ja löytää oikeat välineet, jotta jokaisen yksilön tarpeet ja ajatukset otetaan huomioon ja nähdään tärkeinä. Tällöin yksilö kokee oman panoksensa tärkeänä ja muutoksen henkilökohtaisempana. Organisaatio hyötyy tästä siten, että muutokseen nähdään enemmän vaivaa yksilötasolla, jolloin muutosprosessi on sulavampi ja muutoksen tulokset ovat odotetut sen jokaisella tasolla. (Ponteva 2012, 11.) Onnistunut organisaatiomuutos vaatii selkeät ohjenuorat hyvien resurssien lisäksi sekä mahdollisuudet toimintatavoille, riittävälle ajalle, koulutukselle, halulle muuttua, positiiviselle asenteelle, osallistujien huomioimiselle yksilönä sekä kuuntelemiselle. Seuraavissa kappaleissa esitellään tarkemmin onnistuneen muutoksen välineitä.

5.1 Organisaation muutosprosessi – kuusi vaihetta

Ylikoski ja Ylikoski (2009) jakavat organisaation muutoksen kuuteen vaiheeseen: ensimmäinen vaihe tapahtuu ennen varsinaista muutosta, sitä nimitetään sulatukseksi. Seuraava vaihe on uhan kokeminen ja kolmannessa vaiheessa muutokseen osallistuville tiedotetaan muutoksesta. Usein tiedottamisen jälkeen nousee kapina eli muutosvastarinta, joka on neljäs vaihe. Viidennessä vaiheessa yhteisöllisyyden avulla pyritään pääsemään tavoitteisiin. Viimeisessä vaiheessa hyväksytään muutos ja vastataan tuleviin haasteisiin. Jokainen vaihe on tärkeä hedelmällisen muutoksen tähden. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 32–68; vrt. Almiala 2008, 41–45.) Koko prosessin alussa tulisi huomioida kaikki tulevat vaiheet, ja miettiä, miten niiden yli päästään. Näin muutos on sulava. Seuraavaksi on syvempi tarkastelu jokaisesta kohdasta.

Muutosta edeltävässä vaiheessa muutosta suunnittelevat elimet, usein organisaation johto, suunnittelee toimia, joiden avulla muutos tulee olemaan helpompi. Käytännössä organisaation johto pyrkii löytämään niitä paikkoja ja mahdollisuuksia, joissa voi tapahtua joutoa tulevaa muutosta silmällä pitäen; mistä lähteä liikkeelle muutoksessa? Usein organisaatiossa havaitaan nopeasti tämä sulautuminen, vaikka johto pyrkii tekemään sen mah-

dollisimman huomaamattomasti. Organisaation ilmapiiri saattaa muuttua esimerkiksi erilaisten huhujen, uusien päätösten tai puhetapojen muuttumisen myötä varauksellisemmaksi. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 33–35.)

Hyvin nopeasti jo ennen varsinaista tietoa muutoksesta saattaa tulla esille uhan kokemus. Tämä sulautuu ensimmäisen vaiheen kanssa, sillä ne saattavat ilmetä hyvin samanaikaisesti. Useimmiten uudistukset ja muutos koetaan uhkana eikä positiivisina mahdollisuuksina. Tämän vaiheen aikana, jota kutsutaan myös lamaantumisvaiheeksi, yksilö pyrkii kontrolloimaan ajatuksiaan ja säätelemään informaatioaaltoa. Lamaantuminen voi johtua menetyksen tunteesta, uuden pelosta tai jopa pelosta oman paikan menettämisestä yrityksessä. Jotta uhan ja lamaantumisen tunteesta pääsee yli, tulisi muutoksessa olevien saada luotettavaa tietoa tulevasta. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 36–38.)

Kolmannes vaihe, tiedottaminen, on tärkeää, jotta muutos otetaan positiivisesti vastaan. Tiedottamisella saadaan mahdolliset huhut hallintaan. Tämä saattaa olla haasteellinen vaihe muutosta suunnittelemassa olleille elimille, sillä he ovat hyvin sisällä muutoksessa eivätkä välttämättä ymmärrä avata kaikkea oleellista tietoa. Heidän pohtivat, mitkä asiat ovat tarpeellisia tiedottaa. Tiedottamisessa on tärkeää antaa tietoa mahdollisimman nopealla aikataululla, varmistaa annetun tiedon realistisuus sekä antaa kattavaa tietoa muutoksesta avoimesti. Tämä mahdollistaa muutosten tapahtumisen yksilötasolla sekä luo luottamussuhteen osallistujien välille. Luottamus on tärkeää, jotta turhat huhut saadaan kuriin, osallistujille tulee turvallinen olo sekä he saavat jotain välineitä tulevaisuuden varalle. Tiedottaminen voidaan nähdä myös voimaannuttavana tapana luoda uutta organisaatioon. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 39–44.)

Muutoksen alkuvaiheessa on tärkeää luoda positiivinen ilmapiiri. Avoimuus voi olla yksi keino, jolla negatiiviset huhut ja kuulopuheet pysyvät poissa. Tapa, jolla asioita ilmaistaan on tärkeässä roolissa, sillä se saattaa vahvistaa tai vieraannuttaa osallistujia prosessista. Muutosprosessista saadaan helpompi ja sujuvampi sekä osallistujat motivoituneemmiksi, kun tiedotus on jatkuvaa ja vastavuoroista. Vastavuoroisuudella tässä tarkoitetaan sitä, että osallistujilla tulisi olla mahdollisuus osallistua muutoksen suunnitteluun. Kun osallistujat ovat osa muutoksen suunnittelua se antaa heille tunteen, että muutos on tarpeellinen ja tehty yhdessä. Tämä puoltaa myös positiivista asennoitumista sekä luo myönteistä kuvaa tulevasta. (Ponteva 2010, 33 ja 42–43; Ponteva 2012, 15–18.)

Monet yksilöt alkavat vastustaa muutosta lamaantumisen jälkeen. Vastustusvaihe usein johtuu luopumisesta. Muutoksen osalliset alkavat arvioivat omaa osaamistaan ja tarpeellisuuttaan yrityksessä, he joutuvat arvioimaan uudelleen ammatti-identiteettiään ja suhdettaan työhönsä. Toisin sanoen yksilö joutuu jättämään jotain tuttua ja sopeutumaan uusiin tapoihin toimia. Tämä saattaa herättää myös kaipausta. Näiden tuntemusten takia yksilö tarvitsee aikaa, tukea ja perehdytystä. Aika, tuki ja koulutus ovat välineitä yksilöiden motivaation ylläpitämiseen ja lojaaliuden säilyttämiseen. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 45–51.)

Monesti yhteisöllisyys on hyvinvointia lisäävä resurssi. Tarve kuulua johonkin yhteisöön on yksi ihmisen perustarpeista. Yhteisön tuki auttaa selviytymään paineista, ja antaa mahdollisuuden kokea muutoksen tuomat uudet asiat kanssaihmisten kanssa. Yhteisöllisyyden toimiessa jokaisesta yhteisön yksilöstä välitetään. Jokaisella yksilöllä on oma roolinsa yhteisössä. Yhteisöllisyyden luominen on prosessi, jota yhteisön tulisi vaalia jatkuvasti. Hyvä ilmapiiri joutuu koetukselle muutosprosessin aikana, kun uudet asiat luovat jännitteitä ja epävarmuutta yksilötasolla. Olisi erittäin tärkeää ylläpitää hyvää ilmapiiriä erityisesti muutoksen aikana. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 59–65.)

Kaikkien myötä- ja vastoinikäymisten jälkeen yhteisö lopulta hyväksyy muutoksen. Tällöin prosessi on saatu siihen pisteeseen, että kouluttautuminen muutoksiin voi alkaa. Aiemmin on ollut mahdollista osallistua vain tiedotustilaisuuksiin, eikä muutoksella ole ollut vielä konkretiaa. Nyt yksilöiden on mahdollisuus oppia asioita käytännössä. Lopulta yksilöillä on tunne, että he ovat saaneet riittävästi tukea ja tietoa. Tällöin he kokevat, että selviävät tulevastakin. Kun uusien asioiden kanssa on löytynyt tasapaino, muutosprosessi on onnistunut, jolloin työyhteisö on valmis uusiin haasteisiin. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 66–67.)

5.2 Neljä tapaa kohdata muutos

Jokainen organisaation jäsen on yksilö, joka tulisi ottaa huomioon muutosprosessin aikana. Jotkut saattavat tarvita tukea pienempiin muutoksiin, kun toiset pystyvät sisäistämään suuriakin organisaatorakenteen muutoksia nopeasti. (Ponteva 2012, 15.) Tässä kappaleessa esitellään joitakin tapoja, joilla muutoksesta voidaan tehdä helpompaa yksilön nä-

kökulmasta. Kappaleessa esitellään myös joitain tapoja, miten yksilö saattaa reagoida muutokseen.

Muutos saattaa olla luopumisprosessi, joka nostaa pintaan vastustusta ja kaipausta. Muutokseen reagoidaan usein negatiivisesti organisaation jäsenten keskuudessa. Se saattaa johtua pelon tunteesta tai luopumisesta. Negatiivisuus saattaa ilmetä myös muista syistä, ei vain muutoksen takia. Organisaation jäsen saattaa olla esimerkiksi jo valmiiksi turhautunut organisaatiossa ilmeneviin ongelmiin tai hänen henkilökohtaisen elämänsä stressitekijät vaikeuttavat uuden hyväksymistä myös organisaatiossa. Hyviä tapoja vastata vastustukseen ovat mahdollisimman nopea tavoitteiden antaminen jäsenille sekä jäsenten tukeminen henkilökohtaisesti. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 45, 48 ja 56.)

Tämänhetkiset elämänhallintataidot ja yksilön taidot organisaatiossa vaikuttavat siihen, miten jäsen reagoi muutokseen. Useimmiten ne ihmiset, joilla on hyvät elämänhallintataidot ja tuntevat olevansa hyviä siinä, mitä tekevät, ottavat muutokset positiivisesti. Yleisesti ottaen yksilö, jolla on huono itsetunto arkielämässä sekä työelämässä saattaa vastustaa muutosprosessia useammin. Välinpitämätön tapa suhtautua muutokseen on pahin tapa organisaation kannalta. Tällöin yksilöllä ei ole motivaatiota muutokseen ja on jo vieraantunut organisaatiosta. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 45; Ponteva 2012, 20–21 ja 24.)

Ponteva (2012) esittelee neljä tapaa, miten muutosprosessi saatetaan kokea. Taulukossa 3. selitetään ne tavat, miten työyhteisössä muutokseen saatetaan reagoida. Erilaisten kokemusten esille tuominen helpottaa osallistujia ja johtoa ymmärtämään toisiaan muutosprosessin aikana sekä ymmärtämään heidän omaa käytöstään, ajatuksiaan ja suhtautumistaan. (Emt., 25 ja 27; vrt. Noer 1996.)

Taulukko 3. Tavat suhtautua muutosprosessin (perustuu Ponteva 2012).

	Työstä vieraantuminen	Panostus työhön
Organisaatioon panostaminen	Kuuliaisuus	Innostus
Organisaatiosta vieraantuminen	Välinpitämättömyys	Kapinallisuus

Yksilö, joka suhtautuu kuuliaisesti organisaatioon, jossa työskentelee, haluaa panostaa muutokseen organisaation takia. Hänellä on motivaatiota kehittyä ammattimaisesti. Hän ymmärtää, että muutokset ovat osa organisaation toimintaa ja työnkuvaa, ja on uskollinen organisaatiolle. Toisaalta yksilö saattaa tuntea vieraantumista työtehtävistään. Tämä tunne saattaa nousta pintaan muun muassa, jos yksilö ei ole tyytyväinen uusiin työtehtäviinsä tai erityisesti silloin, jos työtehtävät ovat aluksi epäselvät muutoksen takia. (Ponteva 2012, 25.)

Yksilö, joka on innostunut muutoksen aikana, saattaa olla yleisesti positiivinen henkilö. Hän on saattanut olla mukana muutosprosessin suunnittelussa ja on ylipäänsä innokas työskentelemään. Yhteisön persoonien erot tulevat esiin muutoksen aikana: positiivisella, itsevarmalla ja tunneälyisellä yksilöllä ei ole paljon sopeutumisongelmia uusiin asioihin. Tämä henkilö näkee muutoksen positiivisena sysäyksenä organisaatiolle sekä näkee organisaation hyvät puolet ja kehityskohdat. Mahdollisuus olla osana suunnittelemista auttaa ylläpitämään osallistujien innostusta. Nämä henkilöt ovat todella tärkeitä organisaation johdolle, sillä he parantavat ilmapiiriä ja toimivat neuvonantajina muille organisaation jäsenille. (Ponteva 2012, 25–26.) Nyky-yhteiskunnassa muutoshalukkuus on tärkeä taito. Jatkuva muutos on osa yhteiskuntaa, ja mahdollistaa sen kehittymisen. Monissa työtehtävissä muutoshalukkuus ja muutosvalmius ovat hyvin tärkeitä työsuhteen luomisen kriteerejä.

Välinpitämätön yksilö on menettänyt motivaation ja innon työhönsä. Hän työskentelee vain, koska on osa organisaatiota. Työ ja organisaatio saattavat tuntua ärsyttäviltä, joka ilmenee negatiivisuutena. Näillä yksilöillä on usein myös negatiivinen suhtautuminen muutokseen. He saattavat kokea, ettei heillä ole mahdollisuutta vaikuttaa muutokseen, he näkevät työnsä hyödyttömänä ja heillä saattaa olla huono itseluottamus ylipäänsä. (Ponteva

2012, 25–26.) Työskentely pitkään samassa organisaatiossa ja samoilla rutiineilla saattaa tuoda esiin tämän tyyppisiä reaktioita. Myös yleinen muutosvastaisuus ja epätietoisuus tavasta toimia muutoksessa saattavat nostavat pintaan negatiivisia ajatuksia.

On mahdollista, että yksilö kokee muutoksen täysin turhana. Tämä yksilö on kiinnittynyt työhönsä, mutta etääntynyt työyhteisöstään. He keskittyvät vain työhönsä, eivätkä siihen, missä työskentelevät. Heillä saattaa olla ongelmia sisäistää muutoksia, sillä heistä vanhat tavat toimia olivat parhaimmat. (Ponteva 2012, 25–27.) Kaksi viimeistä, joista erityisesti välinpitämätön tapa suhtautua muutokseen, työhön ja organisaatioon saattavat vaikuttaa koko työyhteisöön negatiivisesti.

Todellisuudessa näillä neljällä tavalla suhtautua muutokseen on variaatiota (Ponteva 2012, 27). Esimerkiksi sama yksilö voi muutosprosessin eri vaiheissa suhtautua muutokseen eri tavoin. Suhtautumiseen vaikuttaa se, kokeeko yksilö, että muutos on edennyt sovitulla tavalla tai esimerkiksi se, eteneekö muutos yksilön toiveiden mukaiseen suuntaan. Muutosprosessissa kaikkien tulee käydä läpi omia tunteitaan, ja pyrkiä miettimään, millainen käyttäytyminen on tarkoituksenmukaista sekä miten löytää oman paikkansa ja tehtävänsä.

Tunteet antavat suunnan käytökselle ja elämän asenteille. Tapa reagoida muuttuu taustan, kokemuksen ja kohtaamisten myötä läpi elämän. Jokaisen todellisuus on erilainen. Tunteet antavat elämälle, tavoitteille sekä tulevaisuuden unelmille suunnan. Ihmiset jäsentelivät seuraavat siirtonsa tunteiden pohjalta. Oman arvomaailman mukaan tavoitteet laiteetaan tärkeysjärjestykseen. Tunteet ovat kannanotto. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 20–21.)

Muutos voi alkaa tunteen pohjalta. Päätöksenteko useimmiten pohjautuu tunteisiin, jos emme pakota itseämme käyttämään järkeä. Tunteet ja järki työskentelevät usein yhdessä, jolloin yksilö laskelmoi tilanteen molemmista näkökulmista. Kun tunteet ja järki ovat tasapainossa, ne tukevat toisiaan. Tunteiden hyväksyminen on tärkeää, sillä se helpottaa erilaisten käyttäytymismallien tunnistamisen ja näin auttaa valitsemaan oikean tavan toimia. Kun puhutaan tunteista ääneen, se auttaa yksilöä ymmärtämään itseään paremmin. Tunteet ovat yksilöllinen kokemus, jolloin toisten tunteita ei voi arvata. Yksilöiden välillä tulee olla vuorovaikutusta, erityisesti muutosprosessin aikana, sillä se on välttämätöntä prosessin kehittymisen kannalta. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 24–25.) Seuraavaksi esitellään jotain tapoja, joilla voidaan sopeutua ja oppia uutta tietoa, käytöstapoja ja taitoja.

5.3 Akkulturaatiosta

Akkulturaatio on kulttuuristen ja psykologisten muutosten prosessi. Tässä kulttuuri nähdään laajana käsitteenä, joka sisältää muun muassa käyttäytymismallit, kielen ja tavan pukeutua. Psykologiset muutokset koskevat lähinnä ajattelutavassa ja itseluottamuksessa tapahtuvia muutoksia. Akkulturaatiossa muutokset ovat vastavuoroista. (Berry 2005, 698.)

Akkulturaatio on vanha käsite. Ensimmäinen määritelmä on tehty jo 1930-luvulla. Määritelmiin vedoten, käsite tarkoittaa niitä ilmiöitä, jotka syntyvät, kun eri taustoista tulevat ihmiset kohtaavat toisensa. Käytännössä akkulturaatiolla tarkoitetaan kulttuuriin sulautumista ja sen syvempää ymmärrystä. Yleisesti akkulturaatiolla viitataan maahanmuuttajien kantaväestöön sulautumiseen, mutta käsitettä voi hyödyntää monenlaisissa muutosprosesseissa. (Liebkind 2006/a, 13.)

Muutos voi kohdistua joko yksilöön tai ryhmään. Ryhmään kohdistuessa muutos koskee esimerkiksi sosiaalista rakennetta, instituutiota ja/tai kulttuurikäytäntöjä. Tämä voi tarkoittaa muun muassa suurta rakenteellista muutosta organisaation toimintatavoissa, mikä vaikuttaa organisaation käyttäytymismalleihin. Yksilötasolla muutokset ovat paljon psyykkisempiä: yksilö muuttaa tapojaan toimia ja ajatella. Voi kestää pitkään ennen kuin yksilö on sinut näiden muutosten kanssa. (Berry 2005, 698–700.) Kun yksilö kohtaa esimerkiksi uuden kulttuurin tai uusia käyttäytymismalleja, hänen täytyy sulautua ja sopeutua uusiin tapoihin toimia.

Akkulturaatio voidaan nähdä prosessina tai tilana. Kun akkulturaatio nähdään prosessina, se ymmärretään erilaisten tapahtumien jatkumoksi. Tapahtumat vaikuttavat uuteen kulttuuriin muuttaneen yksilön tunteisiin, arvoihin ja käytökseen. Kun se nähdään tilana, akkulturaation vaikutuksia yksilön käyttäytymiseen mitataan tiettyinä ajankohtana. Silloin siis tarkastellaan yksilön tunteita, arvoja ja käytöstä, joihin akkulturaatio on ajan myötä vaikuttanut. (Liebkind 2006/1, 13–14; vrt. Ward 1996.)

5.4 Näkökulmia oppimiskäsityksiin

Tässä kappaleessa esitellään muutamia oppimiskäsityksiä. Ensimmäisenä on lyhyt katsaus Vygotskyn näkökulmiin sosiokulttuurisesta oppimiskäsityksestä. Tämän jälkeen esi-

tellään sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä. Viimeisenä tarkastellaan metakognitiivista oppimista pohjautuen ajatukseen aktiivisesta oppijasta.

Sosiokulttuurisessa oppimisessa ympäristö ja oppija ovat vuoropuhelussa. Oppiminen on vuorovaikutteista, mikä tarkoittaa, että yhteiskunnan kehitys vaikuttaa yksilöön saamalla yksilön vaikuttaessa yhteiskunnan kehitykseen. Yksilö on sidoksissa kulttuuriin, yhteiskuntaan, historiaan ja institutionaaliseen kontekstiin, jossa hän elää. (Vygotsky 1978, 11–14.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että oppiminen tapahtuu enkulturaatioprosessina. Yksilö kasvaa osaksi ympäröivää yhteiskuntaa ja samalla kyseisen yhteiskunnan kulttuuri vaikuttaa häneen huomaamatta. Sosiaalisissa tilanteissa toimiessaan yksilön tietotaito kehittyy. Toiminta on sidoksissa ajatuksiin ja puheeseen, jotka tuottavat merkkijärjestelmiä osallistujien välille. (Kumpulainen & Mutanen 1999, 7–8.) Merkkijärjestelmällä viitataan esimerkiksi kieleen, eleisiin ja symboleihin, kuten liikennemerkkeihin. Merkkijärjestelmä helpottaa käytännön tilanteista selviytymistä, sillä yksilö on jatkuvassa vuorovaikutuksessa sosiaaliseen ympäristöön. Vuorovaikutus on mahdollista, kun yksilöt ymmärtävät merkkien välisen yhteyden. (Vygotsky 1978, 23–26.)

Ihmisten sosiaalinen luonne on tärkeä sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä. Tämä tarkoittaa, että historia, kulttuuri ja instituutio, jossa yksilö elää, vaikuttaa hänen tapaansa oppia (Kumpulainen & Mutanen 1999, 7–8). Kun sosiokulttuurinen oppija kuuluu johonkin yhteisöön eli on osa yhteisöä, se lisää hänen motivaatiotaan. Sosiokulttuurinen oppiminen on liitetty usein myös yhteisöllisen oppimisen käsitteeseen. Yhteisöllinen oppiminen tuo esille yhteisöllisen tavan kerätä ja luoda tietoa. Ryhmällä ihmisiä on samat tavoitteet, joihin he pyrkivät luoden tapoja, joilla päästään haluttuun lopputulokseen. (Repo-Kaarento 2004, 501–503.) Lyhyesti sosiokulttuurinen oppiminen ja yhteisöllinen oppiminen tarkoittavat, että oppija reflektoi ajatuksiaan tiedostaen, että on osa yhteisöä ja ympäristöään.

Sosiokulttuurinen oppimiskäsitys yhdistyy voimakkaasti sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa perusajatus on, että kaikki informaatio on sosiaalisesti tuotettua. Piagetin (1954) ajatuksessa yksilö keskittyy omaan tapaansa toimia, ajatustensa kehittymiseen ja hallitsee niitä samalla arvioiden informaatiota. Ajatusten konsepti tarkoittaa sitä, että yksilö muuttaa ajattelutapaansa prosessoimalla uusia ajattelurakenteitaan. Kognitiivinen oppimiskäsitys on myös avainasemassa sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä. Se tarkoittaa, että oppija analysoi ja prosessoi tietoa itse. (Repo-Kaarento 2004, 501–503.) Yksi-

lön tavoitteet nähdään resurssina, sillä tavoitteita tehdessään yksilö ajattelee myös muiden päämääriä ja asenteita. Yksilö on sosiaalinen henkilö, jolla on suunnitelmalliset ja järjestelmälliset ajatukset. (Kumpulainen & Mutanen 1999; Piaget 1954, 270–274.)

Molemmat, sosiokulttuurinen ja sosiokonstruktivistinen, oppimiskäsitykset korostavat toiminnan tärkeyttä, ajattelua, kehitystä ja merkkijärjestelmiä. Käsitteissä on vain vivahdeeroja. Sosiokulttuurinen tapa tuo esille ympäristön, kulttuurin, yhteisön ja yhteiskunnan merkityksen. Esimerkiksi kehittyminen nähdään enkulturaatioprosessina. Sosiokonstruktivistinen käsitys lähtee liikkeelle aina yksilöstä. Kehitys nähdään kognitiivisena prosessina, joka tapahtuu yksilön sisällä. Molemmat oppimiskäsitykset näkevät tiedon perustuvan jatkuvaan muutokseen. (Cobb 1994, 13–20; Kumpulainen & Mutanen 1999, 9; Vygotsky 1978, 28–29.)

Niemi (1998) puhuu artikkelissaan aktiivisesta oppijasta ja metakognitiivista taidoista. Aktiivinen oppija on henkilö, jolla on mielenkiintoa oppia ja tietää asioita. Hän etsii tietoa aktiivisesti ja oma-aloitteisesti, ja käsittelee sitä kriittisesti. Aktiivinen oppija voi käyttää taitojaan missä tahansa oppimistilanteissa sekä ryhmässä että yksilönä. Tärkeintä on löytää kokonaisvaltainen kuva meneillään olevasta prosessista. Useimmiten, jos yksilöllä on aktiivisen oppijan taidot, on hänellä myös hyvät metakognitiiviset taidot. Metakognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan, että yksilö voi suunnata ja reflektoida oppimistaan tärkeään suuntaan ja keskittyä olennaiseen tietoon. Henkilö, jolla on metakognitiiviset taidot, tietää itselle parhaimmat tavat oppia ja käsitellä tietoa. Useimmiten hyvä itsetunto ja ympäristön tuki liitetään metakognitiivisiin taitoihin. (Emt., 39–43.)

5.5 Muutos oppilaitoksessa – opettajien asema

Syrjälä, Estola ja Uitto (2006) esittelevät tutkimuksessaan koulutusuudistuksen tuomia muutoksia opetussuunnitelmiin. Heidän artikkelinsa keskittyy opettajien asemaan. Yleisesti muutokset aiheuttavat vastarintaa. Koulutuksessa tapahtuvat muutokset samalla uudistavat toimintaa, mutta myös rajoittavat vanhoja tapoja toimia. (Emt., 33.)

Opettajien asema muutosprosessissa on monimutkainen. Tutkijat tietävät, että ruohonjuuritason toimijoiden, tarkoittaen opettajien, mielipiteet voivat olla hedelmällinen ja oleellinen

osa tulevan muutoksen suunnittelua. Koulutusuudistuksessa on tärkeää ottaa huomioon kaikkien kasvattajien ja koulutusmaailman asiantuntijoiden mielipiteitä: vanhempien, opettajien, tutkijoiden ja niin edelleen. Toimijoiden keskustelu on tuottoisaa ja oleellista, jotta yhteiskunnallinen näkökulma huomioitaisiin ja uudistus olisi monipuolisempi. Tämä tiedetään teoriassa, mutta silti käytännön tasolla se toteutuu harvemmin. Opettajat nähdään työntekijöinä, jotka perustavat työnsä päätöksentekijöiden tekemiin päätöksiin eikä niinkään varteenotettavina toimijoina muutosten suunnittelussa ja toiminnan kehittämisessä. (Syrjälä & ym. 2006, 33; Niemi 2002, 42.)

Opettajien persoona vaikuttaa heidän tapaansa työskennellä. Jokaisella on omat tavat toimia ja tulkita koulutusmateriaalia. Syrjälän ja ym. (2006) tutkimuksessa ilmeni, että erityisesti laajemmassa muutoksessa yksilön tulkinnalla on enemmän sijaa. Laajassa muutoksessa opettajilla ei ole mahdollisuutta toteuttaa kaikkia uudistuksia, sillä kaikkeen ei ole resursseja. Tässä tilanteessa he valitsevat mielestään tärkeimmät uudistukset, ja toteuttavat ne. Ne uudistukset, jotka opettajat näkevät vähemmän tärkeinä tai mahdottomina toteuttaa resurssien takia, jäävät toteuttamatta. Tästä huomaa, että muutosprosessissa valta on lopulta opettajilla. (Emt., 45.) Opettajien työssä on myös tärkeää pohdiskella omaa persoonaansa ja kehittää sitä muutosten vaatimaan suuntaan. Tähän opettajan on hyvä saada tukea työyhteisöltä eli muilta opettajilta. Opettajan ammatti-identiteetti muuttuu jatkuvasti koko uran ajan. Kulttuuri, yhteiskunta ja muut asiat vaikuttavat ammatti-identiteettiin. (Emt., 45–46.) Seuraavassa kappaleessa paneudutaan paremmin identiteetin käsitteeseen sekä opettajien ammatti-identiteettiin ja ammattiin.

6 OPETTAJAN AMMATTI-IDENTITEETTI

Yksilön identiteetti vaikuttaa siihen, miten hän näkee oman asemansa suhteessa muihin. Identiteetti ohjaa yksilön käytöstä. Oman identiteetin tunteminen auttaa jokaista ymmärtämään omaa toimintaansa ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tiedämme kuka olemme ja miten käyttäydymme eri tilanteissa. Tunnistettu identiteetti parantaa itsetuntoa. Identiteetti vaikuttaa myös ammatissa toimimiseen.

6.1 Näkökulmia identiteettiin

Almiala (2008) esitteli Marcian teorian neljästä identiteettikäsitelmästä: selkiytymätön, etsivä, omaksuttu ja saavutettu. Yksilö, jolla on selkiytymätön identiteetti, ei näe identiteettiä tärkeänä eikä siksi pyri luomaan sellaista. Hän keskittyy enemmän tulevaisuuteen kuin nykyhetkeen. Etsivä identiteetti saattaa tuntua haasteelliselta. Tällöin oma identiteetti ja näkemykset omien valintojen ja ajattelun takana eivät ole selkeitä. Yksilöllä on pyrkimys luoda kokonaisvaltainen näkemys omasta identiteetistään. On olemassa yksilöitä, jotka kokevat ympärillä olevien yksilöiden identiteetit hyvänä esimerkkinä ja siksi seuraavat niitä. Tämä yksilö ei ponnistele löytääkseen uusia tapoja toimia tai selkiyttääkseen omaa identiteettiään. Hänestä vanhat tutut tavat toimia ovat parhaimmat. Tällöin puhutaan omaksutusta identiteetistä. Kaikista kehittynein identiteettikäsitelmä on saavutettu identiteetti. Tällöin yksilö on kehittänyt identiteettiään aktiivisesti ja kriittisesti. Hän on saattanut käydä läpi identiteettikriisin. Yksilöllä on selkeä kuva, siitä millainen hänen identiteettinsä on. (Emt., 30–31.)

Ammatti-identiteetti havainnollistaa yksilön kuvaa itsestään, minkä hän on luonut uransa aikana. Ammatti-identiteettiä tunnistaessaan yksilö voi kysyä itseltään, millainen työntekijä olen sekä mikä on asemani työyhteisössä? Ammatti-identiteetti sekä yksityiselämän tavoitteet ja minäkuva vaikuttavat toisiinsa. Yksilö voi sisäistää käyttäytymismallin ja stereotyyppit, jotka on liitetty hänen ammattiinsa. Jokaisella ammatilla on omat merkit ja ominaisuudet, joita muissa ammateissa ei ole. Ne saattavat ohjata arvojen ja tavoitteiden järjestyksen työelämässä. Jos haluamme välttää ammatillisia kriisejä, tulee löytää tasapaino oman identiteetin ja ammattiin yleisesti liitettävään identiteettiin. Toisin sanoen, yksilön omien

tavoitteiden tulee olla lähellä ammatissa kohtaamia tavoitteita. Muuten ammatti-identiteetin kriisi on mahdollinen. (Räty 1987, 128; Almiala 2008, 34.)

Opettajan omat ajatukset ammatti-identiteetistä tarkoittaa hänen ajatuksiaan siitä, miten hän tekee työnsä ja mitä hän ammatiltaan odottaa. Kun opettajalla on ammatillinen rooli hallussa ja hän näkee itsensä opettajana sekä on sopeutunut ammattiinsa. Sopeutuminen on pitkä prosessi, joka kehittyy kokemusten ja itsetutkiskelun myötä. Opiskelijoiden, vanhempien ja kollegoiden antama palaute vahvistaa identiteettiä ja antaa ohjenuoria tulevaisuuteen. Toistuva työn ja identiteetin reflektointi on osa opettajien työtä. (Korpinen 1995, 142.)

6.2 Opettajan ammattikuva ristipaineessa

On olemassa erilaisia näkökulmia siitä, mitä opettajan ammatti-identiteettiin liitetään. Opettajan oma identiteetti ohjaa hänen käytöstään, jonka takana vaikuttaa ammatin arvomaailma sekä se mitä ja miten hän haluaa opettaa. Teoriassa opettajat tuottavat ja käyttävät yhteiskunnallista tietoa sekä tietoa maailmasta, jossa elämme. Näin ollen opettajien arvomaailma on tärkeässä osassa opetustyötä. (Kansanen 1993, 51–52.) Arvot ohjaavat työskentelyä: mitä opettajat korostavat ja miten he tuovat sen esille.

Yhteiskunnassa opettajan ammatti nähdään kahdella tavalla: ammattina, jossa opettajat seuraavat päättäjien antamia määräyksiä ja noudattavat niitä sekä ammattina, joka muokkaa ja kehittää yhteiskunnan jäsenten käyttäytymistä ja päätöksentekoa. Ensimmäisessä lähestymistavassa nähdään opettajan ammatti suorituksena. Opettajaa ei nähdä aktiivisena ja refleктоivana yksilönä. Toinen näkemys näkee opettajan yhteiskuntaa kehittäväenä ja siihen vaikuttavana. (Niemi 2006, 74.) Opetustyössään jokainen opettaja tulkitsee kansallista opetussuunnitelmaa yksilönä ja tuo oman persoonan osaksi opetusta.

Opettajan ammatti on monisyinen, haastava ja vaatii kattavaa osaamista. Jokaisella opettajalla tulee olla vahva tietotaito opetussisällöistä ja teknologiasta, ihmisten kanssa työskentelystä ja yhteiskunnasta (Niemi 2006, 81). Lisäksi opettajalla tulee olla pedagogista tietoa ja kokemusta opetustyöstä, taitoa sekä halua toimia kouluyhteisössä ja kykyä kommunikoida ihmisten kanssa (Almiala 2008, 35). Ammatti-identiteetti kehittyy jatkuvasti

opiskelu- ja opetusvuosien aikana. Kehittymiseen vaikuttaa samalla yhteiskunnan ja maailman muutokset.

Kari (1996) on listannut tyypillisiä ajatuksia opettajista. Opettajat tekevät työtä opiskelijoiden hyväksi, joka tarkoittaa, että he työskentelevät ikään kuin asiakaspalvelijoina. Opettajien tulee suunnitella opetus opiskelijälähtöisesti. Opiskelijat saavat tietonsa opiskelemalla, siksi opettajilla on suuri vastuu jakaa vain laadukasta tietoa. Opettajien tietotaito perustuu moneen eri osa-alueeseen pedagogiikkaan, filosofiaan, sosiologiaan ja psykologiaan. Tämän lisäksi opetustyötä tehdään ruohonjuuritasolla päätöksentekijöiden laatimia määräyksiä noudattaen. Opettajan pitää pystyä työskentelemään sekä yksilönä että työyhteisön jäsenenä. Heidän täytyy sisäistää päätökset, muistaa eettiset käytöstavat sekä kouluttaa itseään jatkuvasti pysyäkseen mukana muutoksessa. (Emt., 49–50.)

Laine (1998) tuo esille opettajan eettisen roolin. Rooli korostuu, kun opettaja työskentelee lasten kanssa, jotka eivät täysin tiedä oikeuksiaan tai eivät kykene itsenäisesti hallitsemaan elämäänsä. Työ on erittäin tärkeää, koska tieto, jonka lapset saavat koulusta vaikuttaa heidän tapaansa nähdä maailmaa ja suhtautumistaan tulevaisuuteen. Tieto ei tarkoita ainoastaan tietoisuutta, jota kirjat antavat vaan myös arvoja, käyttäytymismalleja ja muita sisältöjä. Opettaja on oppilaiden roolimalli. Opettajien etninen rooli on tärkeää myös aikuiskoulutuksessa, erityisesti monikulttuurisessa ryhmässä. (Emt., 112.)

6.3 Ammatti muutoksen keskellä

Itseohjautuvaa oppimista ja inklusiivista kasvatusta korostetaan tällä hetkellä kasvatuksessa ja koulutuksessa. Nämä ideologiset muutokset opetuksessa ja opettajan ammatissa ovat vaikuttaneet opettajan rooliin opetustilanteissa. Nykyään opettajan rooli on enemmän ohjaaja ja opastaja, kuin johtaja ja auktoriteetti. Opettajan tarkoitus ei ole antaa täsmällistä tietoa, vaan välineitä kehittää opiskelijoiden omaa kriittistä ajattelua. (Kari 1996, 44.) Tavoite ei ole vain jakaa tietoa, vaan ohjata opiskelijoita aktiiviseen oppimiseen (Tynjälä 2006, 112). Opiskelijoiden tehtävä on olla aktiivisia oppijoita ja kyseenalaista se tieto, jota heille annetaan. Iso ero verrattuna aiempaan opetuskäsitykseen on myös se, että nykyisin kouluissa ei sallita enää kuritusta. Opettajan rooli ei ole enää määräävä auktoriteetti.

Opettajan roolin muutoksen yhteydessä tapahtuu nopeaa muutosta myös siinä, mitä tietotaitoja opettajalta edellytetään. Tieto uudistuu nopeasti, ja koulujen tulee vastata näihin uudistuksiin jatkuvasti. Opettajien tulee myös huomioida yhteiskunnan kehitys ja toimia elinikäisinä oppijoina myös itse, pysyäkseen muutoksessa mukana. Opiskelijoilta edellytetään kykyä reflektoida ympäröivää maailmaa ja käsittelemäänsä tietoa. Tämä uusi reflektiivinen tapa ajatella vaikuttaa myös kansallisen opetussuunnitelman sisältöön. Opetussuunnitelma sisältää vain yleisiä linjauksia oppiaineista, siihen ei ole kirjattu tarkkaan, miten työ kannattaa tehdä käytännössä. Oppilaitoksen opettajat suunnittelevat käytäntöä työyhteisössään, tehdessään koulukohtaisia opetussuunnitelmia ja toteutussuunnitelmia. Tämän lisäksi jokaisella opettajalla on oma persoonallinen tapansa toteuttaa opetusta käytännössä. (Tynjälä 2006, 113.) Kuten Tynjälä (2006, 113) toi esille, suuntaukset kehittyvät nopeasti. Kehitys vastaa jatkuvasti yhteiskunnan ja lainsäädännön muutoksiin. Tämä tarkoittaa, että myös yksilön, erityisesti tässä kohtaa opettajan, tulee olla valmis jatkuviin muutoksiin.

Opettajan tehtävänä on opettaa opiskelijoita olemaan vastuullisia yksilöitä, joilla on hyvät elämän arvot ja halu työskennellä tavoitteiden eteen. Opettajan rooli on hyvin erilainen aikuiskoulutuksessa. Aikuiskoulutuksessa opettaja lisäksi ohjaa opiskelijoita yksilöllisillä opintopoluilla. Opettajat saavat apua työhönsä muilta koulutuksen toimijoilta. Toimiessaan aikuiskoulutuksen opettajana, tulee opetustyön ja yksilöllisten opintopolkujen mahdollistamisen lisäksi hahmottaa ja selvittää opiskelijoille myös muita opiskelumahdollisuuksista, tuntee työelämää ja tietää sekä seurata yhteiskunnan koulutukseen ja työmarkkinoihin vaikuttavia taloudellisia muutoksia. Tämän lisäksi kansainvälistyminen luo omia haasteitaan opettajan työhön. Opiskelijoiden heterogeenisyyden vuoksi, opettajan tulee olla tietoinen eri kulttuureista, uskonnoista, maiden välisistä yhteyksistä ja niin edelleen. Kaiken tämän lisäksi heillä on oltava hyvät ihmissuhdetaidot. Opettajan muutosvalmius auttaa opettajaa pysymään ajanhermoilla. (Syrjälä 1998, 30–32.)

6.4 Persoona ammatin takana

Erityisesti opettajan ammatissa persoonalla on suuri merkitys työhön. Henkilö, joka pystyy luomaan henkilökohtaisen, läheisen ja ystävällisen yhteyden opiskelijoihin, on halutuin opiskelijoiden keskuudessa. Oikeudenmukaisuus on korkeasti arvostettua. Pedagogiset

taidot, työrauhan ylläpitäminen ja huumorin käyttäminen opetuksessa ovat myös tärkeitä elementtejä opiskelijoille. (Kari 1996, 51.) Nämä olivat opiskelijoiden mainitsemia huomioita opettajan roolista, joita opiskelijat ihannoivat. Opiskelijoille opettajan luonne merkitsee paljon. Se saattaa lisätä opiskelijoiden mielenkiintoa oppiaineeseen ja motivaatiota opiskella enemmän.

Opettajien persoonaan liittyvien erojen lisäksi opetustyöhön vaikuttaa opettajien opettajakokemuksen määrä. Kokeneilla opettajilla on itsevarmuutta ja juurtuneita tapoja. He ovat myös tottuneita tulkitsemaan opiskelijoita yksilöinä. Kokemus antaa lisää sijaa opettajan ja opiskelijoiden välisen kommunikaation kehitykseen. Kokenut opettaja osaa kategorisoida ja hahmotella tietoa sujuvasti. Aloittelevalla opettajalla menee energiaa perusasioiden opetteluun ja oman aseman löytämiseen luokkahuoneessa. Noviisi keskittyy enemmän aiheeseen ja tietoon. Heillä ei välttämättä ole kapasiteettia keskittyä opiskelijoihin yksilötasolla. Työyhteisöön uutena työntekijä tulevalla aloittelevalla opettaja voi olla myös vahvuuksia, joita työyhteisön kannattaa arvostaa. Aloittelijat saattavat huomata jotain kehityskohtia työyhteisössä nopeammin kuin siinä kauan työskennelleet. He voivat myös käyttää hyväksi viimeisintä tietoa, jonka ovat oppineet opintojensa aikana. Heillä on halu oppia uutta, eivätkä he ole kangistuneita tapoihinsa. (Tynjälä 2006, 102–104; vrt Ropo 2004.)

7 TUTKIMUSSUUNITELMA

Tämän kappaleen tarkoitus on esitellä tutkimuksessa käytettyjä metodeja sekä perustella niiden käyttö. Kappaleessa esitellään myös tutkimuksen eteneminen. Tutkimuksen suunta kuvataan mahdollisimman hyvin, mikä parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Viimeisessä kappaleessa on analyysin esittely.

7.1 Metodologiset menettelytavat

Tämä tutkimus on tehty käyttäen hermeneuttis-fenomenologista menetelmää. Hermeneuttis-fenomenologinen menetelmä on osa laadullista tutkimusta. Laadullisen tutkimuksen tehtävänä on analysoida tosielämän tilanteita kattavasti ja kerätä tutkimusaineisto luonnollisista tilanteista. Useimmiten tutkimusaineistona on ryhmä ihmisiä, jotka valitaan tarkoin. Tutkija ymmärtää, ettei täydellistä objektiivisuutta pysty saavuttamaan tutkimuksen aikana. Se on silti tärkeää säilyttää tutkimuksen tavoitteena. Objektiivisuus vaatii tutkimuksen tulkintoja tehdessä kriittisyyttä ja reflektiivisyyttä. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2007, 157 ja 160.) Tärkeimmät käsitteet hermeneuttis-fenomenologiassa ovat yhteisöllisyys, merkitys, kokemus, ymmärrys ja tulkinta.

Hermeneutiikassa tavoitellaan tulkintaa ja ymmärrystä. Useimmiten tutkija haastattelee ihmisryhmää ja pyrkii tulkitsemaan heidän tuntemuksiaan, kokemuksiaan ja merkkejään kommunikaation eleiden kautta. (Laine 2015, 33–34.) Kappaleessa 7.4 esitellään hermeneuttinen kehä, joka on hermeneuttisen analyysin avaintekijä.

Laine (2015) puhuu käsitteestä maailmasuhde. Käsite sisältää fenomenologisen idean ihmisistä yhteisöllisinä yksilöinä, jotka arvioivat ympäristöään ja ovat ympäristön muokattavana. Fenomenologiassa yksilön perspektiivi korostuu. Jokainen meistä kohtaa tilanteet eri tavalla riippuen muun muassa roolista suhteessa ympäristöön, henkilöhistoriasta ja mielenkiinnosta. Fenomenologisessa tutkimuksessa merkitysten ja rakenteiden kokeminen ovat tarkastelun kohteena. Tarkoitus on löytää merkityksiä havainnoimalla yksilön yhteyttä yhteisöön. (Emt., 30–31.)

Metodi pyrkii löytämään lainalaisuuksia yksilöstä osana yhteisöä. Tarkoitus on tutkia joka-päiväisiä tilanteita. Tutkimuksen kohteena ovat ihmisten käytöksen lainalaisuudet ja käytöksen motiivit sekä tutkia, mistä käyttäytymismallit on opittu ja miten. (Giorgi 1994, 8.) Tutkimuksen tarkoitus ei ole löytää yleismaallisia totuuksia, vaan pienten ihmisryhmien kokemusten merkityksiä.

Tutkijan, joka tekee hermeneuttis-fenomenologista tutkimusta, tulee olla mahdollisimman objektiivinen. Se on helpompaa, kun tutkija käy havainnot läpi monesti sekä tulkitsee niitä kriittisesti. Ihannetapauksessa tutkija olisi täysin objektiivinen ja unohtaisi subjektiivisen näkökulmansa. (Laine 2015, 35–37.) Käytännössä tutkijan tulee siis tunnistaa oma taustansa, olla tietoinen taustan mahdollisista vaikutuksista tutkimuksen tekoon ja pyrkiä samalla minimoimaan niiden vaikutukset tutkimukseen. Taustalla tarkoitetaan muun muassa kulttuuria, yhteiskuntaluokkaa, koulutusta, taloudellista tilannetta ja sukupuolta. Ne vaikuttavat asemaan yhteiskunnassa ja tapaan tulkita maailmaa.

7.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen teoreettinen osuus avaa Suomen maahanmuuttopolitiikan suuntaa, integraation haasteita ja suomalaista koulutusjärjestelmää. Lisäksi teoriaosuudessa on kappaleita, joissa esitellään uudistusprosessia, ammatti-identiteettiä ja opettajan ammatillista roolia. Tutkielman taustalla on pohdintaa maahanmuuttopolitiikan vaikutuksesta koulutukseen. Pro gradu –tutkielman lähtökohtana on kysymys siitä, millainen sija koulutuksella on maahanmuuttopolitiikan toteutuksessa ja maahanmuuttajien integroinnissa suomalaiseen yhteiskuntaan. Avaako uusi VALMA uusia mahdollisuuksia maahanmuuttopolitiikan toteuttamiseen ja maahanmuuttajien integraatioon?

Pro gradu – tutkielmassa haluttiin selvittää, miten koulutusuudistus on tehty, mikä on opettajan asema VALMA -koulutuksen uudistamisessa, sekä mitä mahdollisuuksia VALMA:n uudistus antaa maahanmuuttajaopiskelijoiden Suomen yhteiskuntaan integroitumisen onnistumiseen? Kaikki tulokset perustuvat opettajien havaintoihin ja kokemuksiin. Tutkielmassa ollaan kiinnostuneita opettajien ajatuksista, tunteista ja kokemuksista sekä opettajien käsityksistä uudesta VALMA:sta. Tutkielmassa haetaan vastauksia kysymyksiin:

1. Mitkä ovat opettajien kokemukset uudistuksesta?
2. Mitä vaikutuksia opettajat näkevät VALMA:n uudistuksella koulutusten sisältöihin?

Haastatteluissa etsitään vastauksia uudistusprosessin toimeenpanosta: mitä opettajat ajattelivat uudistuksen aikataulusta, oliko heillä mahdollisuutta vaikuttaa muutokseen, saivatko he tukea ja koulutusta uudistuksen aikana? Haastattelussa on kysymyksiä koulutuksen hakuprosessista, muuttuneesta kohderyhmästä ja koulutuksen toteutuksesta verraten vanhaan versioon. Hermeneuttis-fenomenologinen metodi toimi tässä tutkielmassa, sillä lähtökohtana ovat yksilö yhteisössä ja toimijoiden käyttäytymismallit. Opettajat ovat tutkielman yksilöitä, jotka toimivat oppilaitosyhteisön yksilöinä muutosprosessin aikana. Opettajan joutuvat muuttamaan käyttäytymistään ja toimintatapojaan viedessään VALMA -uudistusta läpi kouluyhteisössä. Lisäksi tutkielmassa kiinnitetään huomiota, millaisessa asemassa opettajat ovat koulutusuudistuksessa sekä integraation edistämisessä. Kaikki tulokset perustuvat opettajien havaintoihin. Hermeneuttinen kehä on sopiva metodi olennaisten tulosten löytämiseen aineistosta tulkintojen, ymmärryksen ja analysoinnin avulla.

7.3 Tutkimusaineiston keruu

Aloitin tutkimusprosessin maaliskuussa 2015, miettien sopivaa tutkimusaineistoa ja ajoitusta tutkimukselle. Tein tämän vaiheen perusteellisesti, jotta aineisto olisi pätevä ja antaa kattavat vastaukset tutkimuskysymyksiin. Päätin tehdä haastattelut opettajille, en opiskelijoille. Tämä oli melko selvä päätös, sillä opiskelijat ovat koulutuksessa maksimissaan vuoden, joten heillä ei ole kattavaa kokemusta muutosvaiheesta ja uudistuksesta. Opiskelijoilla ei myöskään ole kokemusta vanhasta ja uudesta VALMA:sta, joka on tutkielman kohteena. Opettajilla puolestaan on kokemusta vanhasta ja uudesta VALMA:sta. Haastattelut suoritettiin kahdesti. Näin saatiin kattavampi kuva muutosprosessin eri vaiheista: ennen muutosta ja sen aikana.

Tutkimuskohteena olivat seitsemän valmentavan koulutuksen opettajaa Pirkanmaan ja Varsinais-Suomen maakunnista. Valitsin tutkimuskohteet kahdesta eri ammatillisen koulutuksen järjestäjästä ja neljästä eri yksiköstä. Opettajat ovat opettaneet aiemmin maahanmuuttajaopiskelijoita vähintään vuoden verran vanhassa versiossa ennen haastatteluja. Kaksi haastateltavista olivat mukana myös aiemmassa valmentavan koulutuksen uudis-

tuksessa, joka astui voimaan vuonna 2008. Osa opettajista on seurannut vuoden 2015 uudistuksen etenemistä lähes alusta asti.

Otannan, eli haastateltavat opettajat, valitsin sen perusteella, että heillä on kokemusta maahanmuuttajien opettamisesta sekä he ovat vastuussa valmentavan koulutuksen ryhmästä. Otannassa on kaksi ammatillisen nuorisopuolen opettajaa, mutta suurin osa opettajista edustaa aikuiskoulutusta. Koska haastateltavat edustivat sekä ammatillista nuorisopuolta että aikuiskoulutusta, mahdollisti sen vertailun myös näiden kahden eri ryhmän välillä eri näkökulmista: muutosvaiheen eteneminen, koulutuksen toteutuksen sisältö sekä kohderyhmän eli opiskelijoiden valinnassa. Tämän lisäksi selvitettiin opettajien kokemuksia ja mielipiteitä vanhan ja uuden VALMA:n eroista.

Otin yhteyttä haastateltaviin sähköpostitse, ja myöhemmin soitin muutamalle varmistaakseni, että haastattelut olisivat mahdollisia. Tutkimuskohteen kerääminen onnistui melko sujuvasti. Suurin osa opettajista vastasi nopeasti sähköposteihin ja puheluihin, ja olivat valmiita osallistumaan haastatteluihin. Melkein kaikki haastattelut tehtiin kasvotusten. Osa opettajista oli tyytyväisiä, että haastattelut pystyttiin tekemään internetin välityksellä Skypeä tai puhelimitse. Pyrin tekemään haastattelutilanteet mahdollisimman helpoiksi haastateltaville. Haastattelut nauhoitettiin.

Aineistonkeruu tehtiin puolistrukturoidun yksilohaastattelun mukaan jokaiselle opettajalle suomeksi. Yksilohaastattelut loivat turvallisen ilmapiirin, jolloin opettajat olivat valmiita puhumaan tuntemuksistaan avoimesti ilman ryhmäpainetta. Tutkimusaihe oli melko arkaluontoinen, sillä tiesin uudistuksen aiheuttavan suuria muutoksia opettajan työssä. Lisäksi oli odotettavissa kritiikkiä uudistuksen suunnittelevaa tahoa sekä oppilaitoksen johtoa kohtaan. Maahanmuuttajia koskeva keskustelu yhteiskunnassa ei myöskään ole tällä hetkellä positiivisesti virittäytynyttä. Haastatteluissa tuotiin useampaan otteeseen esille, että kukaan muu kuin tutkija ei tule kuulemaan tai näkemään vastauksia. Tutkittavien henkilöllisyys pidetään salassa koko tutkimuksen ajan. Tämän takia päädyin käyttämään aakkosia tulososiossa, haastateltavien tunnistuksessa. Samalla halusin varmistaa, että lukija huomaa tulososion sitaattien olevan eri haastateltavilta. Haastatteluissa tutkija ja haastateltavat ovat tietoisia tutkimuksen asiasisällöstä, jolla tarkoitan VALMA:aan kohdistuvaa uudistusta. Puolistrukturoidun haastattelun etu oli sen joustavuus. Jokainen haastateltava pystytään kohtaamaan yksilönä, jolla on oma persoona.

Puolistrukturoidussa haastattelussa haastattelukysymykset tehdään ennalta muotoiltujen teemojen pohjalta. Haastattelukysymykset tulee muotoilla niin, että niihin ei voi vastata 'kyllä' tai 'ei'. Vastausten tulee olla kuvailevia, jotta niiden pohjalta voidaan tehdä analysointia. Haastattelun kuluessa haastattelijan tulee olla valppaana, koska haastateltavat voivat ymmärtää saman kysymyksen eri tavoin. Kysymyksiin vastataan sillä tavalla, jolla haastateltava on kysymyksen ymmärtänyt. Tutkijan tulee seurata sanavalintoja ja tapoja, joilla haastateltava ilmaisee asioita. Tämän pohjalta kysymyksiä pitää muotoilla uudelleen tai järjestystä muuttaa, jotta haastateltava ymmärtää kysymyksen oikein. Tutkijan vastuulla on, että kaikki valitut teemat ja kysymykset käydään läpi. (Eskola & Vastamäki 2007, 27.)

Ensimmäinen haastattelu tehtiin keväällä 2015, kun osa opettajista oli kuullut joitain konkreettisia asioita tulevasta uudistuksesta. Kyseisessä haastattelussa teemoina olivat: opettajien kokemukset, ajatukset uudistuksen tarpeellisuudesta ja mielipiteitä muutoksesta. Toinen haastattelu tehtiin syksyllä 2015, kun uudistusta oli lähdetty toteuttamaan käytännössä. Tuolloin haettiin vastauksia seuraaviin teemoihin: opiskelijahaku, koulutusuudistuksen toteutus, kokemukset muutosprosessista sekä opettajien saama tuki. Tarkemmat haastatteluteemat ja -kysymykset löytyvät tutkielman liitteistä.

Molemmissa haastatteluissa oli tarkentavia kysymyksiä teemoihin liittyen. Joissakin haastatteluissa tehtiin jotain täydentäviä kysymyksiä, sillä vastaukset olivat suppeita tai haastateltavat eivät ymmärtäneet kysymyksiä niin, miten alun perin oli suunniteltu. Haastattelut kestivät 20 minuutista puoleentoista tuntiin.

Ensimmäisen haastattelun aikana, konkreettisten uudistusten tullessa käytäntöön, vain neljä opettajaa osallistui haastatteluihin. Muut haastateltavat eivät joko ehtineet osallistumaan haastatteluun tai heihin ei otettu vielä tuolloin yhteyttä. Ensimmäisen haastattelun päämääränä oli saada materiaalia heti muutosprosessin alkuvaiheesta: mitä siihen mennessä on tehty ja miten, mitä opettajat ajattelevat uudistuksista, joista he ovat kuulleet? Kysymyksiin sisältyivät heidän reflektionsa omista ajatuksista ja kokemuksista muutosprosessin aikana. Haastattelujen ajankohta oli vähän haasteellinen, sillä kaikkien neljän haastattelut piti saada sopimaan muutaman viikon sisään juuri yhtenä vuoden kiireisimmistä ajoista. Tämä johtui siitä, että uudistus varmistui juuri ennen lukuvuoden päätöstä ja opettajien kesälomille siirtymistä.

Toisella haastattelukerralla kaikki seitsemän haastateltavaa osallistuivat haastatteluihin. Haastattelun tavoitteena oli selvittää opettajien ajatuksia ja kokemuksia vanhan ja uuden VALMA:n sisällöllisistä eroissa, muutosprosessin edistymisestä, sekä siitä miten se on käytännössä toteutettu ja mitä kehitysehdotuksia opettajilla oli tulevaisuuden uudistuksia silmällä pitäen. Lisäksi kysyttiin miten uudistuksien käytännön toteutus on sujunut, minkälaisia erityisiä tukitoimia maahanmuuttajille on suunniteltu ja tehty, vai onko mitään? Vielä haluttiin selvittää oliko uudistus tarpeellinen, miksi sekä miten muutos olisi pitänyt toteuttaa?

7.4 Analyysi

Analyysi tehtiin hermeneuttista kehää hyödyntäen, jossa huomioitiin fenomenologinen tausta. Hermeneuttisessa analyysissä tutkija ja aineisto ovat vuoropuhelussa. Tulkinta alkaa, kun tutkija aloittaa aineiston keruun ja tekee ensimmäisiä havaintoja. Nämä havainnot ovat samankaltaisia, joita jokainen ihminen tekee tavatessaan uuden ihmisen ja keskustellessaan heidän kanssaan. Ensimmäiset havainnot eivät tee tutkimuksesta tutkimusta. Tutkimus alkaa vasta, kun tutkija syventyy havainnointiprosessiin. Seuraavaksi, ensimmäisten havaintojen jälkeen, alkaa syvällisempi aineiston tulkitseminen, jota seuraa täsmällinen materiaalin tarkastelu erilaisista näkökulmista. Tämän jälkeen tutkija tekee päätelmiä perustuen ensimmäisiin tulkintoihin. Viimeinen vaihe on tulkintojen pohdiskelu. Jolla tarkoitetaan muun muassa kysymysten esittelyä: mitä ilmaisut tarkoittavat? Minkälaisia merkityksiä teoria antaa ilmaisuille? Jokaisessa vaiheessa ja niiden välissä tutkija tulkitsee aineistoa ja tulkintaansa kriittisesti ja tavoittelee aineiston reflektointia. Vaiheiden välissä tutkija analysoi aineistoa jatkuvasti uudestaan pyrkien syvällisempään ymmärrykseen, uusien ilmaisujen löytämiseen ja erilaisia merkityksiä etsien sekä ollakseen varma aiemman tulkinnan oikeellisuudesta. (Laine 2015, 37–38.) Tätä kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi.

Aloitin analyysin litteroimalla aineiston syksyllä 2015. Litteroitu aineisto oli 59 sivua pitkä. Aineiston jokaiselle sivulle kirjoitin haastateltavan nimen sijaan aakkosen, kaupungin, jossa haastattelu tehtiin vai oliko kyseessä puhelin tai Skypen keskustelu sekä haastattelu-päivämäärän. Nämä helpottivat aineiston hallintaa myöhemmässä vaiheessa. Litteroinnin

aikana muodostin jo ensimmäisiä ajatuksia mahdollisista pääteemoista. Tämän jälkeen luin litteroidun aineisto uudestaan ja erottelin vastaukset väreillä kolmeen kategoriaan: muutosprosessin toteuttaminen, opettajien asenteet muutosprosessia ja uudistuksia kohtaan sekä kokemukset uudistuksista. Nämä olivat analyysin kolme pääteemaa.

Tämän jälkeen luin materiaalin uudestaan ja tein koodeja sivun reunaan värien viereen. Nämä koodit täsmensivät teemoja alateemoihin. Tämän jälkeen tein taulukon sitaateista, jotka kuuluivat eri teemojen alle. Taulukossa oli jo paljon yksityiskohtaisempia määritelmiä teemoille. Esimerkiksi, jos tulokset liittyvät vanhaan tai uuteen VALMA:aan tai jos asenteet olivat positiivisia, negatiivisia tai neutraaleja.

Tämän jälkeen pidin muutaman kuukauden tauon analyysin teossa. Tauon aikana keskityin teoriaosuuden kirjoittamiseen. Myöhemmin, kun luin aineistoa uudestaan pitäen teoreettisen viitekehyksen mielessä, löysin uusia näkökulmia ja ajatuksia. Huomasin, kuinka ammatti-identiteetti ja yhteisön antama tuki saattavat vaikuttaa muutosprosessiin asennoitumiseen. Huomasin myös, kuinka hermeneuttinen kehä toimii käytännössä: on mahdollista päästä syvemmälle ja syvemmälle aineistossa perehtyessä siihen uudestaan ja uudestaan.

Kun analyysi vaihe oli valmis, aloitin kirjoittamaan tuloksia ylös. Aluksi kirjoitin hajanaisia ajatuksia teemoista. Myöhemmin jäsentelin tekstiä paremmin. Kirjoittaessani etsin jatkuvasti sopivia sitaatteja opettajien haastatteluista. Sitatien avulla oli helpompi kuvata tuloksia. Lopulta yhdistin tutkimusaineiston, tulokset ja teoreettisen viitekehyksen johtopäätös osioon. Pohdinnassa tuon esille mahdollisia tulevaisuuden näkymiä ja jotain muita ajatuksia, joita nousi tutkimusta tehdessä esille. Siellä pohdin myös tutkimuksen validiteettia ja reliabiliteettia.

8 TULOKSET

Tutkimuksen tavoitteena on tulkita valmentavan koulutuksen opettajien ajatuksia ja kokemuksia VALMA –koulutuksen uudistuksesta ja sen edellyttämistä muutoksista oppilaitoksissa. Tulkinta vaatii jonkinasteisen esiymmärryksen tutkijalta eli käytännössä teoriapohjan hallintaa, joka toimii syvemmän ymmärryksen perustana. Kyse on hermeneuttisen kehän toteutumisesta tutkimustyössä. Ymmärrys vaatii luovaa ajattelua toisin sanoen kykyä syventää ajatteluaan, muuttaa näkökulmaa, löytää yhteyksiä asioiden välillä ja ylipäättään halua pohtia (Mills 1982, 11). Tärkeintä on, että tutkija pyrkii ymmärtämään tutkimuskohteensa paremmin kuin kohde itse ymmärtää itseään (Niiniluoto 1983, 172). Kolmessa seuraavassa kappaleessa esitellään tutkimuksen pääteemat, jotka luokiteltiin analyysissä.

8.1 Muutosprosessin toteutus

Opetushallitus aloitti uudistuksen suunnittelun muutama vuosi ennen, kuin kertoivat siitä koulutuksen järjestäjille. Ensimmäisen kerran koulutuksen järjestäjät kuulivat jotain tulevasta uudistuksesta syksyllä 2014. Varmuus, että uudistukset todella toteutuvat, tuli touko-kuussa 2015. Opiskelijoiden valinta uuteen VALMA:aan tehtiin vuoden 2015 heinäkuussa ja koulutus alkoi elokuussa.

Opettajilta kysyttiin, mitä mieltä he olivat muutosprosessista. Monet opettajista sanoivat, että muutos laitettiin käytäntöön todella nopeasti, eikä uudistusta ehditty valmistella kattavasti. Seuraavana on yhden haastateltavan ajatus muutoksen ajoittamisesta ensimmäisistä haastatteluista. Haastateltavalta C: *“tuntuma mulla on et tää on hirveen kiireellä kyhätty ja kauhee kiire päästä toteuttaa jotakin semmosta, mikä ei ole valmis.”* Uudistuksen suunnittelu alkoi muutama vuosi ennen sen toteutusta, mutta täytäntöönpano tapahtui todella nopealla aikataululla. Muutosprosessin aikana opettajat eivät tienneet, mitä tapahtuu tai milloin. Haastateltava A esitteli täytäntöönpanosta muodostunutta ongelmaa, joka vaikuttaa opettajan työn laatuun: *“Kylhän se tuli vähän myöhään. Et kyllä keväällä tuli moni asia tehty sillai et tehdään nyt jotain.”*

Haastateltava D ja E ilmaisivat tuntemuksiaan prosessista ensimmäisessä haastattelussa:

Tämä epätietoisuus vallitsi. Minusta tuntui, että ensin oli pitkä semmonen valmisteluprossessi, josta ei oikeen oltu niinku niin hyvin tiedotettu. Ja sitten yhtäkkiä tuli kova kiire. Että näin, että mä luulen että sielläkään (Opetushallituksessa) ei oikein tiedetty, että miten pitäis tuota. Minä en tiedä mitä palautetta ne on itselle antaneet, mutta mulle tuli semmonen käsitys, että kaikki oli vähäsen semmosta niinku haparointia oli paljon valmistelutyössä.

Ja mun mielestä me ollaan tässä syksyn alussa tehty asioita, mitkä olis pitäny tehdä viime keväänä – – ihan yksinkertaisesti joku tällöinen asia, ku kurssien nimet ja kurssien sisältö.

Muutosprosessissa ajoitus olisi haastateltavien mukaan voinut olla parempi. Asioista tiedotettiin juuri ennen opettajien kesälomia, joka ilmiselvästi on melko huono ajankohta. Monet opettajat kokivat, ettei heillä ollut paljon aika reagoida muutoksiin. Haastateltava A kommentoi vielä lisää ajoituksesta: *“et ois toivonu vielä, et ois saanu keväällä ihan rauhassa rauhassa suunnitella, – – olis vielä tarvinnut enemmän aikaa vielä vielä sit siihen suunnitteluun.”* Kouluvuosi alkoi melko nollasta. Käytännön toteutus oli haastavaa, sillä suunnittelu oli aivan alkutekijöissä, kun opiskelijat aloittivat kouluvuoden. Opettajilla ei ollut aikaa tehdä koulukohtaisia opetussuunnitelmia. Haastateltava C ilmaisi ajatuksiaan ajoituksesta näin:

Et ku on oottanu, et tuleeko nyt tieto, et tuleeko sisällöstä tai jostakin. Niin aina se sama vaan että mikään ei oo muuttunut. Ja sitten yhtäkkiä on kesäloma, jäähään kesälomille, et mitä me tehdään elokuussa, opettajat ei tiedä.

Koulutus alkoi elokuun alussa. Opettajat tulivat kesälomiltaan juuri viikkoa ennen koulutuksen alkamista. Heidän oli pakonedessä tehtävä opetussuunnitelman käytännön toteutuksen suunnittelu samalla, kun opettivat opetusryhmiä. Haastateltava C: *“me tehdään se suunnittelutyötä tässä toteutuksen ohella”*. Ensimmäisten viikkojen aikana opiskelijat olivat melko paljon keskenään, kun opettajat suunnittelivat opetussuunnitelmaa ja pitivät suunnittelukokouksia koulutuksen toteutukseen ja muihin uudistukseen liittyviin asioihin liittyen. Melkein jokainen opettaja toivoi, että heillä olisi ollut enemmän aikaa suunnitteluun. He toivoivat, että jotain olisi saatu tehtyä jo ennen kouluvuoden aloitusta. Haastateltava E ilmaisi tuntemuksiaan syksyn haastattelussa: *“mun mielestä me ollaan tässä syksyn alussa tehty asioita, mitkä olis pitäny tehdä viime keväänä”*.

Ajoituksen lisäksi opettajat toivoivat, että tiedottaminen olisi saanut olla kattavampaa. Informaation vähyys Opetushallituksen ja koulutuksen järjestäjien välillä tuntui olevan melko iso ongelma muutosprosessin aikana, ainakin haastateltavien opettajien näkökulmasta. Haastateltava D sanoi, että oli kuullut tulevasta uudistuksesta ensimmäisen kerran syksyllä 2014. Heillä oli ollut vierailuja Opetushallitukseen syksyn 2014 jälkeen, mutta opettajat kokivat, että tieto vierailulla oli ollut haparoivaa tai jopa olematonta. Lisäksi heillä oli muutamia tiedotustilaisuuksia sekä Opetushallituksen että oppilaitoksen järjestämänä, jotka eivät myöskään olleet tarpeeksi informatiivisia. Haastatteluihin osallistuneet opettajat kokivat, että tieto jota näissä tilaisuuksissa heille esitettiin, ei ollut heille oleellista. Usein tilaisuuksissa käsiteltiin aina samoja teemoja. Jotain tietoa kerrottiin, mutta niistäkin saatu tieto oli vielä epävarmaa. Opettajista tuntui, että tieto ei tuntunut selkeytyvän edes päättäjille tilaisuuksien välissä. Monet opettajat kokivat, että muutos olisi ollut helpompi, jos he olisivat saaneet enemmän oleellista ja varmaa tietoa käytännön toimista. Haastateltava B sanoi ensimmäisessä haastattelussa: *“alussa, me ei. Mitähän me edes siitä kuultiin. No ensimmäisenä mä kuulin, että valmistavaa koulutusta ei edes ole enää.”* Tämä heijastaa sitä epätietoisuutta ja tiedonkulun ongelmaa, jota Opetushallituksen ja käytännön toimijoiden välillä tapahtui. Ajatuksia haastateltavilta C ja F:

Ne on semmosta aika ympäripyöreetä, et niin korkealla tasolla leijuvaa keskustelua että ei niistä oo kenellekään oikeen käteen mitään jääny. Et kyllä nyt pitäis ehkä pikkasen paremmin rantauttaa tänne.

*Mutta kun tämmönen ihan uus systeemi ja tavallaan aika nopeella aika-
taululla, me saatiin viime kevään, mitähän se oli kevät-talvea talven
loppua, kun tuli tieto tästä. Kyllähän tä ounasteltavissa oli että tää tulee
ensinnäkin nekin viivästy tai kesti aika kauan ennen ku tuli varmana et-
tä tää uus VALMA astuu voimaan.*

Opettajat saivat tietoa muutosprosessin etenemisestä käytäntöön keväällä 2015. Heillä ei ollut paljon aikaa reagoida muutoksiin, sillä kesälomat olivat niin lähellä. Haastateltava A toi esille tuntemuksiaan epätietoisuudesta näin:

*Tietyl taval tuli semmonen, että mitä tästä mahtaa nyt sit tulla ja näin.
Kyl se ensimmäinen ajatus oli sellanen epävarmuus ja että mitä tulee
nyt sitt tapahtumaan.*

Melkein kaikki kokivat, että heille ei annettu tietoa, miten koulutus tulisi toteuttaa käytännössä. Vielä syksyllä 2015, kun koulutus oli ollut jo käynnissä yli kuukauden, opettajilla oli paljon kysymyksiä siitä mitä ja miten asiat tulee tehdä. Haastateltava A:

Tuntuu et vieläkin on vähän semmosia kysymyksiä, et mitenkäs tää menee ja voidaaks me tehdä se näin. Ja lähinnä nyt tällä hetkellä on, et ku sitä todistusta ruvetaan niille opiskelijoille sorvamaan niin, miten ne sitten merkitään sun muuta. Et siihen on aika paljon kysymyksiä meillä.

Uudistus saattoi näyttää paperilla selkeältä päättäjille, mutta opettajille se ei ollut niin selkeä. He kokivat, että kansallista opetussuunnitelmaa ei ollut tehty tyhjentävästi. Joidenkin kurssien sisältö oli epäselvä ja niitä oli sekoitettu toisiinsa. Opettajat eivät olleet täysin varmoja kaikista määräyksistä. Kurssien sisällöissä oli päällekkäisyyttä, joka lisäsi opettajien suunnittelutyötä. Heidän tuli tehdä valintoja, miten toteuttaa opetussisällöt ja tehdä erot kurssien välille. Joillakin kurssin nimet olivat lähellä toisiaan, jolloin opettajien piti miettiä kyseisten kurssien sisällölliset erot. Haastateltava B ja E ilmaisivat ajatuksiaan toisessa haastattelussa:

Meil on hirveesti niinku semmosia päällekkäisiä kursseja. Meidän piti tosi tarkasti miettiä, että mitä tämä kurssi sisältää verraten tähän. Meillä on esimerkiksi semmosia että MITÄÄÄÄ.

Et tää työ vähän myöhässä. Ja mä en oo ihan varma, että näkeekö tuolla ylemmillä tasoilla ne sitä että että opettajat tarvitsee ne kurssikuvaukset ja kurssien sisällöt että pystyy opettamaan.

Opettajien keskuudessa ilmeni turhautumista muutosprosessiin. Opettajat kokivat, että päättäjät eivät aina miettineet päätösten seurauksia konkreettisella tasolla. Muutamat muutokset tehtiin ilman asiantuntijan mielipidettä kentältä, mikä oli todella väärin joidenkin opettajien mielestä. Heidän mielestään, jos opettajien mielipiteitä olisi otettu huomioon uudistuksen suunnittelussa, muutos olisi ajateltu konkreettisemmin. Toisin sanoen opetussuunnitelman käytännön toteutukseen ja opiskelijoiden tarpeisiin sekä kapasiteettiin olisi kiinnitetty enemmän huomiota. Haastateltavien mielestä kansallista opetussuunnitelmaa laadittaessa tulee ottaa huomioon se, miten opiskelijat motivoituvat opiskeluun, miten he oppivat ja mikä tukee opiskelijoiden integroitumista. Tätä ei haastateltavien mielestä ole kylliksi suunniteltu uuden VALMA:n opetussuunnitelmaa laadittaessa. Seuraavat sitaattit ovat haastateltavan B ja D haastatteluista:

Välillä tuntuu, jos mä puhun taas ihan suoraan. Välillä tuntuu että ne päättäjät ei aina ihan nää tätä. He eivät käy täällä katsomassa sitä. He eivät nää mitä se ruohonjuuritason työ on. Et jos he oikeesti tulis tänne katsomaan, että mitä se tarkoittaa.

Meillä on vain maahanmuuttajaopiskelijoita, et meillä ei ole kantaväestön edustajia. et nuorisopuolella on tietenkin valtaosa.. suomalaisia. Kymmenen oli vain maahanmuuttajataustaista. Eli nyt tietenkin. Tämä tarkoittaa tätä VALMA on tarkoitettu tälle kohderyhmälle, et tää aikun puoli on vähäsen niinkun ikään kun tässä omana saarekkeenaan. Vaikka me ollaan tässä samassa, mutta kuitenkin palvellaan aikuisia.

Toisaalta muutaman haastattelun aikana ilmeni, että joissain oppilaitoksissa oli kokeiltu VALMA -koulutuksen uudistusta yhteistyössä Opetushallituksen kanssa, jotta saatiin kokemuksia uudistuksen toimivuudesta ennen lopullisen kansallisen opetussuunnitelman laadintaa ja uudistuksen täytäntöönpanoa. Näistä oppilaitoksista ainakin yksi oli mukana tämän pro gradu – tutkielman otoksessa. Tutkijalla ei ollut tietoa tästä, ennen kuin asia tuli esille haastattelussa.

Haastateltavilta kysyttiin, miten opiskelijavalinta eteni. Hakuaika alkoi keväällä ja valinnat tehtiin heinäkuussa. Opiskelijavalinnan ajoituksen takia osa opettajista ja muusta oppilaitoksen henkilökunnasta tulivat kesälomiltaan tekemään valintoja. Joissain kouluissa hakujen haastattelut hoidettiin opinto-ohjaajien voimin. Monissa kouluissa opettajat ja jopa oppilaitoksen johto osallistuivat hakijoiden haastatteluun ja opiskelijoiden valintaan. Ketään opettajista ei pakotettu mukaan valintaprosessiin, koska valinnat sijoittuivat jo aiemmin sovitun kesäloman ajaksi. Tämän takia osa opettajista ei osallistunut opiskelijavalintaan ja vastuu valinnoista oli vain pienellä ryhmällä ihmisiä. Opettajien puheesta pystyi kuulemaan turhautuneisuutta opiskelijavalintojen ajoituksen takia. Haastateltava F:

Kyl se on aina menny hyvin jouheesti. Mut erityisesti tänä vuonna, kun meil oli haku sillai loma-aikana työajan ulkopuolella niin meillä oli aika pieni porukka täällä haastattelemassa. Esimies oli yksi hän oli kans tässä valinnassa mukana.

Haastattelujen aikana selvisi, että oppilaitokset tukivat opettajia muutoksen aikana melko hyvin. Oppilaitosten johto ymmärsi, että opettajat tarvitsivat aikaa oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien toteutukseen. Joissain oppilaitoksissa suunnittelu ja opetussuunnitelmien laadinta toteutettiin siten, että opettajille varattiin kokonainen päivä työskentelyyn. Yhteistyö, ymmärrys ja tuki opettajien keskuudessa olivat todella vahvaa. Opettajien puheista pystyi kuulemaan, kuinka he olivat saaneet voimaa hyvästä yhteistyöstä. Kaikki olivat joustavia ja auttoivat toisiaan, jotta opiskelijat saisivat hyvää koulutusta. Monilla opettajilla oli

tunne, että heillä oli yhteinen tavoite. Haastateltava G ajatteli, että opiskelijoiden tarpeet ovat tärkeitä ja opettajien tuli tehdä työtä opiskelijoiden parhaaksi:

Opettajien tarpeet toissijaisia, nuorten tarpeet ovat tärkeämpiä. Opettajia on huomioitu ehkä jopa liikaakin. Toiminnan tulisi olla opiskelijalähtöistä, tämä on ollut muutosvaiheen ongelma.

Ajatuksia haastateltavalta A, C ja E:

No kyl se loppujen lopuksi ihan, ihan hyvin otettu huomioon. Et mä ainakin koen et mä oon päässy niitä omia kursseja ja omia juttuja suunnittelemaan niin mun mielestä loppujen lopuksi ihan hyvin.

Kyllä saa. Joo kyllä kyllä. Että on se yhteys täysin positiivisesti auki, että esimiehet kyllä ymmärtää että se on ihan hyvä. Tottakai heidän kanssaan me tehdään sitä työtä, et se o sitä lähityötä ja sitten muita et mun mielestä meidän yksikössä on hirveen hyvä tää VALMA opettajien, ollaan tiivistetty vielä entisestään. Että jaetaan tietoa ja ideoita ja kaikkee et, et se on niinkö parantunut huomattavasti vieläkin enempi, et ennenkin se on ollu hyvää, mut nyt erityisesti vielä enempi niinkö kiva huomata se.

No kyllä opettajien tarpeet ainakin meidän esimies puolelta on ainakin ihan hyvin otettu vastaan.

Opettajilta kysyttiin heidän ajatuksiaan siitä, miten heille oli esitelty tuleva uudistus sekä miten heidät oli siihen perehdytetty. Monet opettajat kokivat, että Opetushallituksen järjestämä perehdytys oli riittämätöntä. Toisaalta opettajat kokivat, että oppilaitokset tukivat ja antoivat opettajille hyvin aikaa valmistella uudistuksen edellyttämät toimenpiteet. Kysyttäessä perehdytyksestä, oli haastateltava E:n ensimmäinen reaktio nauru: *“mut se perustyö se on samaa, ja se perehdytys oli se että on talossa, ja tekemällä oppii.”*

Haastateltavat F ja G perehdytyksestä:

No mut ei sieltä edelleenkaan oo tullut mitään tietoa. Et ois joskus vaikka kiva saada vaikka että, ‘hei sinä VALMA opettaja’ tai otettais selville, kuka näitä on. Ehkä se on hirveen mahotonta ottaa selville kuka näitä on, että Suomessa niin emmä tiä. Mut se tiedottaminen, sitä tässä kaipa.

Ei ollut perehdytystä, osallistuin infoinhin omassa oppilaitoksessa. Omassa oppilaitoksessa ollut perehdytyksiä. – – Kokeiltiin uutta opetussuunnitelmaa.

Ensimmäisen haastattelun päämääränä oli saada materiaalia heti muutosprosessin alkuvaiheesta: mitä siihen mennessä on tehty ja miten? Tähän kysymykseen saadut vastaukset esiteltiin edellä. Seuraavassa kappaleessa esitellään vastauksia siihen, miten opettajat kokevat uudistuksen.

8.2 Opettajien asenteet muutosprosessia ja uudistusta kohtaan

Opettajien haastattelun toteutettiin kahdesti. Haastattelujen välissä oli noin neljä kuukautta. Kaikissa ensimmäisissä haastatteluissa ilmapiiri oli melko negatiivinen ja aistittavassa oli jopa pelkoa tulevaisuuden muutoksista. Asteet muutosprosessia kohtaan eivät olleet positiivisia. Haastateltava C toteaa prosessista: *“alussa, me ei. Mitähän me edes siitä kuultiin..”* Ja haastateltava A ensireaktiostaan:

No kyl se tietyl taval tuntu vähän vähän ensi reaktio oli että aika hurjalta tuntuu, että lyödään kaikki koulutukset yhteen. Tietyl taval tuli semmonen, että mitä tästä mahtaa nyt sit tulla ja näin. Kyl se ensimmäinen ajatus oli sellanen epävarmuus ja että mitä tulee nyt sitten tapahtumaan.

Negatiivisen ilmapiirin takana oli opettajien tietämättömyys tilanteesta. Opettajilla ei ollut tietoa, miten uudistus vaikuttaa heidän rooliinsa opettajana ja koulutuksen toteutukseen, opiskelijoiden valintaan ja ryhmien kokoonpanoon. Kaikki tämä epävarmuus hämmensi heitä. Haastateltava B kertoo tuntemuksistaan:

Öö.. No hyviä puolia, hyvänä puolena nään sen, että ollaan hyväksytty tää muutos ja tuota tila muutostila on niinkun hyväksytty. Ja koko tää meidän opettajakunta yrittää niinkun taas itse ainakin niinkun asennoitua tähän uuteen tilanteeseen.. No ensinnäkin positiivisella tavalla ja sitten tuota yrittää etsiä ja tänäänkin ruokapöydässä puhuttiin, että mitä voitaisiin tehdä eri tavalla koska tähän, tässä meidän ollaan itsekin oppimassa.

Jotkut opettajat myönsivät itse, että heidän reaktionsa ei ollut kovin positiivinen muutoksia kohtaan. Haastateltava D miettii muutosta: *“alussahan me ihmiset aina niinku ollaan epäileväisiä, mutta ajan kanssa me aletaan uskomaan muutokseen.”* Oli havaittavissa, että haastattelun aikana ilmapiiri muuttui, kysymysten liittyessä muutokseen: jotkut alkoivat hymähdellä ja miettivät pidempään vastauksiaan. Joidenkin puhe muuttui ärtyisäksi ja

syyttäväksi erityisesti päättäjiä kohtaan ja toisaalta koko muutosprosessia kohtaan. Heidän puheestaan kuuli, että on ollut tilanteita, joissa heidän tietotaitoaan ei ole otettu huomioon prosessin aikana. Haastateltava C: *“Tai että kuuntelisivat kenttää, että miten kenttä tän on kokenut ja mitä tuloksia on tullut. Ehkä niinpäin parempi.”* Nämä negatiiviset tunteet saattoivat nousta pintaan myös sen takia, että opettajat kokivat, että heitä ei arvosteta. Opettajat kokivat itsensä ulkopuolisiksi, koska heillä ei ollut välineitä ja aikaa osallistua muutosprosessiin.

Toisessa, noin neljän kuukauden päästä toteutetussa, haastattelussa opettajat vastasivat muutosprosessin liittyviin kysymyksiin positiivisemmin ja olivat ratkaisukeskeisempiä. Monet haastateltavista asennoituivat jo paljon optimistisemmin. He eivät keskittyneet enää niin paljon tiedonkulun haasteisiin, prosessin etenemiseen ja muutoksen ajoitukseen. Haastateltavat ilmaisivat, että kaikki kääntyy vielä parhain päin. Haastateltava D:

Mutta tää nyt on tämmönen selkee, et paljon selkeempi olo tässä. Ja kyl mä ite niinkun ryhmänohjaajana koen tän nyt semmoseks, että tää mahdollistaa mennä elämässä eteenpäin. Niin mä käytän sitten sitä myös hyödyksi ja opiskelijoitten hyödyksi.

Lopulta opettajat halusivat löytää vastauksia päästäkseen eteenpäin. He halusivat toteuttaa koulutuksen niin, että muutosvaiheen haasteet eivät näy opiskelijoille ja koulutus on laadukasta. Haastateltavat A ja F:

Kaikki tuntuu niinku selkeemmältä nyt. Koen opintoryhmän ohjaajana, että että nyt on niinku mahdollisuus katsoa eteenpäin. Joten käytän niinku niinku tätä apuna myös opiskelijoiden niinkun hyödyksi.

Ryhmästä alkaa tulla ryhmä se on ensimmäinen ja hyvä motivaatio suurimmalla osalla. Niin se on ihan hyvä ja on semmonen tekemisen meininki ollu ja toisaalta ihan hyvä, kun meillä on ollu aika pitkiä päiviä välillä.

Pääosin opettajat kuulostivat motivoituneilta omaan työhönsä ja halusivat innostaa ja motiivoida opiskelijoita. Edelleen joidenkin puheesta kuitenkin ilmeni turhautuneisuutta: miksi prosessi meni niin kuin meni. Erityisesti, kun mietitään tiedotuksen vähäisyyttä, epätarkuutta ja ajoitusta. Tuntui, että haastateltava F tyytyi tilanteeseen: *“eiköhän se yleensä niin mee että sieltä annetaan ja me toteutetaan...”*

Turhautuminen ja jopa katkeruus oli kuultavissa haastateltavien sanavalinnoissa ja tavoissa puhua. Turhautuneisuus tulee esille haastateltava C:n vastauksesta kysymykseen: mitä alkanut syksy tuntuu?: *“Kaoottinen. (Naurua) ööö siis sanotaanko, että ne muutokset ne tuli tosi nopeella tahilla.”*

Edellä olevissa vastuksissa on haastateltavien kuvauksia omasta asenteestaan muutokseen ja heidän reflektiotaan omista ajatuksistaan siihen, miten he ovat kokeneet muutosprosessin. Seuraavassa kappaleessa esitellään tarkemmin opettajien näkemyksiä uudistuksen tuomista muutoksista opetussuunnitelman sisältöön. Lisäksi selvitetään opettajien ajatuksia ja kokemuksia vanhan ja uuden VALMA:n sisällöllisistä eroista.

8.3 Uudistukset – opettajien näkökulma

Haastatteluun osallistuvia opettajia pyydettiin vertaamaan vanhaa ja uutta VALMA:a. Haastateltava A vastaa vanhasta VALMA:sta näin: *“no tietyllä tavalla sitä että, oli se jotenkin selkee. Et ku oli, meillä on nämä maahanmuuttajat, niillä on nämä kurssit tässä näin. Kaikki opiskelee ne kurssit, ja that is it.”* Samaan kysymykseen vastasivat myös haastateltava C: *“on ollu ihan toimiva malli”* ja haastateltava D:

Niin me puhutaan aikuisopiskelijoista.. Niin, minä tykkäsin siitä vanhasta sanoisin, että enemmän. Jos multa kysytään koska se opetussuunnitelma oli silloin enemmän aikuisillekin sopiva. Tämä on jo aika paljon nuorille ajateltu koko systeemi ajateltu ja suomalaisille, valtaväestölle niin siinä mielessä tietenkin. Siellä on esimerkiksi paljon arjenhallintaa 10-20 osaamispistettä, me emme tarvii tätä niin paljon, me tarviimme suomen kielen opetusta huomattavasti enemmän kun siihen on ajateltu niitä resursseja tässä niinkun nykyisessä VALMA:ssa.

Yllä olevien vastausten mukaan koulutuksen rakennetta oli helppo käsitellä. Koulutuksessa oli jotain osioita, joita uudistuksen myötä hävisi. Jotkut opettajat kokivat, että olisi ollut hyvä säästää enemmän vanhaa VALMA:a. Haastateltava F:

Toisaalta siinä vanhassa valmistavassa oli se englanti pakollinen. Mä en itse opeta englantia. Nyt meillä se on valinnaisaineena.

Haastattelussa tuli myös esille, että koulutuksessa ei tulisi erotella opiskelijoita omiin ryhmiin heidän erityistarpeiden mukaan. Opettajien mukaan opiskelijaryhmät voivat olla hete-

rogeenisiiä. On vain tärkeää löytää jokaiselle opiskelijalle tarpeelliset tukitoimet, jotka mahdollistavat, että opiskelija voi opiskella samassa luokkahuoneessa tai edetä opinnoissaan ryhmän mukana. Haastateltavat A:

No.. mä luulen et se on just tää, ku on paljon puhuttu tästä leimaamisesta. Ku peruskoulussakin on menty enemmän siihen, et se on just se kolmiportaisentuen malli. Ettei ois niin, että meillä on tämä erityisryhmä tässä.

Haastatteluissa otettiin esille myös koulutusuudistuksen taustatekijöitä, miksi uudistusta lähdettiin tekemään? Suurin osa haastateltavista toi esille ajatuksista toiminnan tehokkuudesta ja taloudellisuudesta. Toiminnan ja koulutuksen tehokkuudesta sekä taloudellisuudesta opettajilla oli ajatuksena, että päättäjät odottavat opiskelijoiden valmistuvan nopeasti, työllistyvän ja tuottavat hyötyä valtiolle. Haastateltavat B:

Raha, tehokkuus mmm... Joo, varmaan myös se, että he haluaa nopeesti työvoimaa markkinoille. Eli siis sehän on tän hetkisessä Suomessa ollu pitkään tämmönen trendi jo, että nopeesti koulusta ulos ja työmatkkinoille ja niinku tuottamaan valtiolle.

Uusi VALMA keskittyy enemmän tukemaan opiskelijoiden oppimaan oppimisen taitojen ja oppimisvalmiuksien kehittymiseen sekä työllistymiseen. Koulutusmateriaalissa on enemmän ammatilliseen koulutukseen suuntaavia ja tukevia osioita. Jotka saattavat motivoida opiskelijoita tekemään töitä tulevaisuuden eteen, haastateltava F:

Tietysti niin lyhyt aika, lyhyt aika, tätä ei oo niinku menty ku se reilu kuukausi niin viel vaikee sanoo, mutta tota.. ehkä opiskelijoille se tulee ehkä niinku se materiaali että mitä hänelle opetetaan ja mitä hän saa niin palvelee paremmin siinä niinkun suuntautumisessa ammatilliseen koulutukseen.

Uudessa VALMA:ssa opiskelijoille annetaan valmiuksia hakeutua jatko-opintoihin ja löytämään aktiivisen opiskelijan roolia. Haastateltava G oli tyytyväinen uudistuksen tuomasta muutoksesta koulutuksen tulevaisuuskeskeisyydestä ja työelämän sidoksista:

Sit meil on oppisopimuskoulutukseen tutustumista ja työelämätaitoja muutenkin. Paljon myös työharjoitteluja kuuluu myöskin ihan meidän pakollisiin opintoihin, 10 osaamispistettä.

Haastateltava E oli haastateltavan G kanssa samoilla linjoilla kyseisten kymmenen osaamispuutteen tärkeydestä. Hän toi esille myös muita tärkeitä taitoja, joita koulutus tarjoaa opiskelijoille:

Mutta paljon enemmän sitä työelämän ja sitten tiekkö että itsereflektointia siihen. Selvästi halutaan, että opiskelijat oppii näkemään omat vahvuudet, omat taidot toisaalta myös heikkoudet ja että saatais niinku sillä lailla opiskelija aktiiviseksi.

Haastatteluun osallistuvat opettajat ajattelivat positiivisesti uudesta VALMA:sta. Uuden koulutuksen tavoite on sama kuin vanhan: integroida maahanmuuttajat osaksi yhteiskuntaa ja antaa heille välineitä aktiiviseen kansalaisuuteen sekä löytää heille opiskelupaikka ammatillisesta perustutkintokoulutuksesta. Haastateltava F:

Ehkä opiskelijoille se tulee ehkä niinku se materiaali että mitä hänelle opetetaan ja mitä hän saa niin palvelee paremmin siinä niinkun suuntautumisessa ammatilliseen koulutukseen.

Uudessa VALMA:ssa jokainen opiskelija nähdään yksilönä. Opiskelijoiden henkilökohtaisiin tavoitteisiin ja tarpeisiin keskitytään. Tämä on mahdollista, sillä koulutuksessa on aikaa joka viikko käydä läpi henkilökohtaisia opetussuunnitelmia ja yksilöllisiä polkuja. Haastateltava A:

Et tehdään niitä yksilöllisiä opintopolkuja, niin se kyllä on mun mielestä ollu ihan tarpeellinen. Et meilläkin on monen näköisiä nuoria. Et kaikilla on omat ongelmansa, et saatais siihen tavallaan tukea niin se on mun mielestä ollu tarpeellista. Mut sit se täs vaiheessa se hakee vielä sitä käytännön toteutusta et saadaan oikeesti niitä yksilöllisiä polkuja tehty niille opiskelijoille.

Opiskelijoilla on myös uusia mahdollisuuksia uudessa VALMA:ssa: muassa mahdollisuus siirtyä opiskelemaan oppisopimuskoulutukseen. Haastateltava C ja E toivat esille muuttaman ajatuksen liittyen valinnaisuuteen:

Kasvatettais sitä joustavuutta ja se on kaikki tavallaan sen VALMA kurssin alla, että pystyis integroimaan eri suuntiin ni se on plussaa.

Et semmosta niinku yhteistyötä muiden alojen kanssa. Yhteistyö varmasti toimii tän VALMA koulutuksen sisällä, vaikka otetaan tää VALMA koulutus tai kielitaidon vahvistamisen polku.

Opetustyön arjessa uusi VALMA tuo, haastateltavien mukaan, lisää mahdollisuuksia yhteistyön lisäämiseen muiden oppilaitosten ja toimijoiden kanssa. Yhteistyö oppilaitosten sisällä ja välillä sekä erilaisten yritysten kanssa on nyt sujuvampaa. Tämä ajatus tuli esille F:n haastattelussa: *“tarkotus on mennä eteenpäin ja opiskelija alkais alusta asti miettii sitä urakehitystään ja eri vaihtoehtoja. Niin se on ehkä siinä hopsissa sitten huomioitu.”*

Suurin osa haastatelluista opettajista ajatteli, että yhteistyö näiden eri toimijoiden välillä antaa opiskelijoille paremmin jalansijaa eri paikkoihin. Se tuo enemmän mahdollisuuksia opiskelijoille päästä opiskelemaan ammatilliseen perustutkintoon tai solmia yhteyksiä yrityksiin, joissa voisivat suorittaa oppisopimuskoulutuksen. Opettajat vaikuttivat innostuneilta ja odottavaisilta puhuessaan eri yhteistyömahdollisuuksista. He kertoivat tulevaisuuden suunnitelmista ja yhteistyöstä, jota he olivat jo tehneet. Haastateltava C kertoi yhdestä yhteistyö esimerkistä:

Ööö no nyt nää suomalaiset tai toi ammattipuoli on nyt herännyt siihen, että heillä on tämmösiä monikulttuurisuuskursseja, joita on ollu jo vuosikaudet. Niin ne on pyytäny meitä yhteistyökumppaneiksi, tai siis tällai että voitaisko me teidän kanssa tehdä näitä, mikä on ihan fiksua.

Monet opettajat sanoivat vanhan VALMA:n olleen ytimekäs. Muutamat opettajat sanoivat, että uudessa VALMA:ssa on paljon mahdollisuuksia, mutta opiskelijoiden on vaikea saada kokonaiskuvaa kurssi. Tämä tuottaa lisätyötä opettajille, sillä heidän täytyy käydä opiskelijoiden kanssa läpi kurssien sisällöt. Haastateltava B kuvaili tilannetta näin:

Et se on vähän niinkun yliopistoon menet, otat kurssin tuolta ja kurssin tuolta. niin ei ei ne oo tottunu semmoseen.

Seuraavissa kysymyksissä keskitytään kieliopinnot eroavuuksiin uudessa ja vanhassa VALMA:ssa. Opettajat näkivät kieliopinnot kahdella tavalla. Jotkut opettajat olivat sitä mieltä, että vanhassa VALMA:ssa keskityttiin erityisesti suomen kielen opiskeluun. Toisaalta oli monia opettajia, jotka kokivat että on parempi keskittyä muihin oppiaineisiin ja suomen kieli on osa näitä oppitunteja. Joidenkin opettajien mielestä on parempi, että uudessa VALMA:ssa englanti on osa valinnaisia opintoja. Haastateltava B, Eja F:

Me opettajat ehkä ajatellaan että sitä suomea saisi olla vielä vähän enemmänkin, vaikka toi suomen kielen opetus niinku tuntimääränä on

vähentynyt – vaikka sulla ei tuolla lukujärjestyksessä lue suomen kieli, niin sää opit suomen kieltä ihan yhtä paljon sanoja ja kaikkee, se on ihan yhtä tärkeä että sä opit niitä siellä suomen kielen tunnilla – et tää ei oo kielikoulu

niin sää opit suomen kieltä ihan yhtä paljon, sanoja ja kaikkee, se on ihan yhtä tärkeä että sä opit niitä siellä suomen kielen tunnilla. semmonen ajatuksen, että he sen itse sisäistävät niin se saattaa viedä aikaa, mutta se on ihan hyvin lähtenyt.

Jotkut opettajat olivat vähän hämillään, miten erilaiset ryhmät saadaan yhdistettyä sula-
vasti. Haastateltava A ja D:

Valtakunnallisella tasolla, hyvä kun ajatellaan nuoria. Yhdenvertaisuus toteutuu. Mutta koulutus ei sovi aikuisille, aikuissa maahanmuuttajille on oma koulutus.

Mitenkä me rakennetaan semmonen toimiva niinkun kuvio näille aikuisille maahanmuuttajille. ja varsinkin kun heille on aika aika semmonen niinkun, verrattuna aikasempiin tai edellisiin vuosiin niin aika heikko se koulutustausta. Ja tietenkin jos on heikko koulutustausta, niin kaikki nää tämmöset opiskelu- ja oppimisvalmiudet ovat aivan eriluokkaa kun aikasemmin näillä meidän VALMALaisilla, mutta he ovat intoa täynnä. Tähän oli ollut jo ilmassa ettei saa hyvin koulutettuja ihmisiä näihin meidän ryhmiin.

Eri ryhmien yhdistäminen koettiin haastavana. Ryhmien yhdistämisen ongelma saattaa nousta pintaan erilaisten taustojen ja koulutustarpeiden takia. Haastateltava A:

Onhan nää edelliset koulutukset, onhan nää ollu niinku kohderyhmältään aika erilaisia. Selkeesti tietenkin maahanmuuttajat on erottunu sillä kielitaidolla, heillä se kielitaito on ihan eri kuin äidinkielenä puhujilla. – On ollu aika erilaista sakkia näissä koulutuksissa niin miten me saadaan ne yhdistettyä se on ihan itsestäänselvyys

Ja haastateltava D: *“on selvä, ettei nämä ryhmät voi toimia yhdessä”* Kouluttautunut aikuinen maahanmuuttajaopiskelija tarvitsee enemmän suomenkielen taitoa kuin juuri peruskoulusta valmistunut suomalainen nuori, joka taas tarvitsee apua opiskelutaitojen kehittämiseen. Haastateltava G toi esille tarkemmin, mitä uudistettu koulutus sisältää:

Sit meil on ihan arjenhallintataitoo mahdollisuus opiskella, elikkä ruuan valmistust, kodin laitto, siivoust, asunnon hankintaan ja tän tyypist.

Haastatteluun osallistunut aikuiskoulutuksen opettaja toi esille näkemyksensä uuden VALMA -koulutuksen perusteista lähtöisin olevan haasteen. Hänen mukaansa uusi VALMA on suunniteltu nuorille, ei aikuisille. Vanhassa VALMA:ssa keskityttiin paremmin aikuisopiskelijoiden tarpeisiin. Haastateltava D puhuu aikuiskoulutuksen näkökulmasta uudesta VALMA -koulutuksesta:

Tämä ei ole miksikään muuttunut vähäsen ehkä raamit ovat muuttuneet sisältö ehkä vähäsen eri tavalla nyt niinkun on tässä VALMA -koulutuksessa. Mutta me löydämme oma paikkamme taas, meidän pitää vaan vuosi elää näissä olosuhteissa.

Myös nuorisopuolen opettajat yhtyivät sisällön tuomiin ongelmiin aikuiskoulutuksen puolella, haastateltava G:

Täs on haasteita opettajalle, opettajille, se on varmasti totta. Mut tä on mun mielest lähtökohtasesti kumminkin nuorille nuorten lähtökohdista ajateltu koulutus.

Toiseen haastatteluun osallistuvat opettajat olivat jo ehtineet toteuttamaan uuden VALMA:n mukaista koulutusta ja heillä oli kokemuksia opiskelijoiden tuntemuksista. Jotkut aikuisopiskelijat olivat ensimmäisen kuukauden aikana kohdanneet traumaattisia tilanteita. Tässä yksi esimerkki, jossa nuorten kanssa samassa ryhmässä opiskellut vanhempi miesopiskelija, joka siirrettiin myöhemmin aikuiskoulutuksen puolelle. Haastateltava D:

Sen takia meillä on nyt täs siirtynyt miespuolinen ihminen opiskelemaan - -mut hän sano et se oli hänelle traumaattinen kokemus, vaikka paikka oli hyvä ja hänellä ei ollut mitään vastaan sitä paikkaa. Mutta ryhmä ei vaan sopinu. Tästä voit sitten jossakin mainita, että jos ajatellaan että aikuinen menee nuorten kanssa johonkin ja vielä sillä tavalla että se on vielä valtaväestön ryhmä niin tuota niin ei ei se ei oikein käy.

Tämä iän tuoman haasteen ratkaisi osa haastatteluun osallistuneista opettajista siten, että he eivät noudattaneet Opetushallituksen määräystä ryhmien kokoonpanosta. He jatkoivat opetusta vanhan VALMA:n ryhmillä eli aikuiset maahanmuuttajat omana ryhmänään. He perustelivat tätä päätöstä opiskelijoiden erilaisten elämäntilanteiden ja oppimistapojen tuomilla vaatimuksilla opetukseen ja opetuksen. Toisaalta tuntui, että aikuisten erottaminen nuorista omaksi ryhmäkseen oli vain opettajien väliaikainen. Ajan kanssa he varmaan

löytäisivät keinon, jolla Opetushallituksen määräys saadaan toimimaan myös arjessa ja eri-ikäiset opiskelijat ovat samassa ryhmässä. Haastateltava D kertoi tuntemuksistaan:

Aiempi versio oli hyvä erityisesti aikuisille maahanmuuttajille - - Jotkut opiskelijat olivat todella korkeasti koulutettuja, joten heidän niinku opiskeluvalmiudet oli tosi hyvät.

Toisaalta nuorten puolella, ainakin yhdessä oppilaitoksessa, monien ryhmien yhdistäminen oli ratkaistu niin, että jokaisella erityisryhmällä oli välillä omia pienryhmiä. Pienryhmissä oli noin kymmenen henkilöä. Pienryhmät keskittyivät ryhmän oppimistarpeisiin esimerkiksi maahanmuuttajille suomen kielen opintoihin. Haastateltava A kertoi tarkemmin, miten he tukevat maahanmuuttajia muiden opintojen ohessa:

Me ollaan tehty tämmöset ydintarveryhmät eli vähän niitten mukaan. Eli tavallaan maahanmuuttajat ovat omassa ryhmässä, ku heidän tarvii sit et he pääsiasiaassa tarvii näitä suomen kielen opintoja. Sit meil on tehty et on niinku kaks pienempää, eli puhutaan pienryhmistä, missä maksimi opiskelijamäärä on se kymmenen, eli tätä erityistukea tarvitseville nuorille.

Toinen nuorisopuolen opettaja, eri oppilaitoksesta kuin edellisessä esimerkissä, kertoi heidän tavastaan ratkaista ryhmäkokoonten ongelman. Haastateltava G:

No nyt ainakin syksyllä heillä on ihan oma ryhmä, eli heillä on sitä suomen kielen opetusta. Ja ne jotka ei tarvii sitä suomen kielen opetusta, oli sit suomalainen tai maahanmuuttaja niin he on sit näis muis ryhmissä. Meil on sit vähän sen mukaan, et mikä on sen tuen tarve, niin jae-taan niihin ryhmiin mut.

Hakuprosessi muuttui verrattaessa vanhaan VALMA:n. Uuden VALMA:n haun ensimmäisessä vaiheessa hakeutujat täyttivät hakulomakkeet itsenäisesti internetissä. Aiemmin opettajat, opinto-ohjaajat ja muut toimijat olivat tehneet haun yhdessä hakijoiden kanssa. Uuden hakuprosessin aikana hakijat osallistuvat kolmeen erilaiseen testiin ja haastatteluun, joiden pohjalta opiskelijat valitaan. Koulutuksen alussa on vielä mahdollista hakea opiskelupaikkaa täydennyshaussa. Täydennyshaun aikana hakija ottaa yhteyttä suoraan oppilaitokseen ja pyytää mahdollisuutta osallistua koulutukseen. Koulutuksen järjestäjät tekevät päätöksen ottavatko hakijaa vastaan, vai eivät. Suurin osa haastatteluun osallistuneista opettajista eivät olleet tyytyväisiä hakuprosessiin liittyvistä uudistuksista. Heidän mielestään monet mahdolliset hakijat jättävät hakematta koulutukseen, uuden haasta-

vamman haun takia. He kokivat internet –haun haastavaksi erityisesti joillekin maahanmuuttajille. Haastateltava B:

No meillä on aina siinä hakemisessa vähän se, että tietääkö se opiskelija itse minne hän hakee, et mikä on hänen kielitasolleen oikee ryhmä. Se on aina ollu haaste.

Maahanmuuttajahakijoiden määrä laski huomattavasti, erityisesti nuorten maahanmuuttajien. Syy saattaa löytyä hakuprosessin uudistuksesta tai hakukriteerien muutoksesta. Haastateltava A, nuorisopuolen koulutuksesta, miettii maahanmuuttajaopiskelijoita:

No tällä hetkellä on selkeesti vähemmän, ku ennen. Et meil on normaalisti ollu semmonen kolme ryhmää pelkästään maahanmuuttajia viime vuonna oli oli kolme, vaikka ois ehkä mahtunu kahteen. Tänä vuonna niitä on tosiaan vaan kymmenen, että maahanmuuttajia meillä on tällä hetkellä tosi vähän verrattuna aikasempiin vuosiin.

Haastateltava D koki, että Opetushallituksen ajatuksena oli vähentää maahanmuuttajien määrää valmentavassa koulutuksessa: “*nuorisopuolella on vain 10 maahanmuuttajaopiskelijaa. Herää kysymys, oliko Opetushallituksen tavoite niinku vähentää maahanmuuttajien määrä koulutuksessa?*”

Haastattelussa käsiteltiin myös opiskelijoiden valintakriteereitä. Osa aikuiskoulutuksen opettajista toi esille että, nykyisessä opiskelijavalinnassa opiskelijoiden opiskeluhistoria saattaa vaikuttaa valmentavaan koulutukseen pääsyyn. Uusi VALMA on ensisijaisesti tarkoitettu vailla toisen asteen tutkinto oleville. Tämä saattaa olla ongelma aikuisille hakijoille, joilla on jo ammatillinen tutkinto tai muita tutkintoja. Opettajista tämä oli hyvin negatiivinen uudistus. Erityisesti maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla ongelmaksi tulee se, että heillä on kotimaassaan suoritettu tutkinto, jota ei hyväksytä yhtä pätevänä kuin Suomessa suoritettu tutkinto. Kyseinen tutkinto kuitenkin estää heitä osallistumasta valmentavaan koulutukseen, jonka avulla heillä olisi paremmat mahdollisuudet päästä ammatilliseen peruskoulutukseen ja edelleen työelämään. Haastateltava D kertoo ongelmasta:

Asia, jota jään todella kaipaamaan on valintakriteerit. Aiemmassa koulutuksessa oli niinku mahdollista hakea VALMA:an, vaikka olikin jo aiempi ammatillinen tutkinto kotimaasta. - - Suomeen muuttavan maahanmuuttajan aiemmalla koulutuksella ei ikävä kyllä ole työllistymisen kannalta paljon merkitystä. - -Suomen järjestelmät eivät ole niinku riit-

tävän joustavia vielä maahanmuuttajille. Kouluttautuneilla maahanmuuttajilla ei ole paljon sijaa työmarkkinoille.

Pro gradu – tutkielmaan osallistuneesta Varsinais-Suomen oppilaitoksissa uudistus ei ollut niin suuri kuin Pirkanmaan oppilaitoksesta haastatteluun osallistuneiden opettajien mielestä. Varsinais-Suomen oppilaitokset olivat panostaneet oppilaitosten ja muiden organisaatioiden väliseen yhteistyöhön ja työelämälähtöisyyteen jo aiemmin ja verkosto toimii edelleen. Nyt Varsinais-Suomessa laajennetaan yhteistyötä ja siihen panostamaan entistä enemmän. Haastateltava D:

Et nyt me keksittiin nämä ammattiruletit heti alusta, ja sitten meillä on niinku semmosia tutustumisia, toisen oppilaitoksen kanssa tehdään yhteistyötä, ens viikollakin on taas tämmönen uusi sarja alkamassa, että me vietetään aina puolipäivää jossakin oppilaitoksessa ja ammattiaineiden opettajat ovat meille siitä kertomassa ja näyttämässä,

Jotkut opettajat toivat esille, että uudistuksessa on ollut paljon muutoksia verrattaen vanhaan VALMA:n. Siksi on vaikeaa sisäistää kaikkea lyhyessä ajassa. Haastateltava G:

Et se on siin se haaste et tuli niin paljon sitä muustosta kerralla, et ei tullu pelkästään uus opetussuunnitelma vaan osaamispisteet viel ja koko sen ajattelutavan muutos.

Haastatteluissa keskustelu ulottui myös VALMA:n uudistusta laajemmalla tasolla. Ammatillinen koulutus on kohtaamassa kokonaisvaltaista reformia lähitulevaisuudessa, mitä suunnitellaan parhaillaan. Muutama opettaja mietti, miksi valmentavan koulutuksen muutos pitää tehdä samanaikaisesti kattavan muutoksen kanssa. Tuntui, että ammatillisen koulutuksen muutos on vaikuttanut valmentavan koulutuksen muutoksiin. Tässä ajatus haastateltavalta A:

No tota öö mitenköhän tää nyt. Mun mielest tää on vähän hullua. tä on perustutkinnossa sama tilanne. Että on vähän hullua, että opetushallitus lähti tekemään näitä vähän rinnakkain. Et aika jännä. meillä on ollut nyt pilotti tän vuoden ja koulutuksen perusteet.

Haastatteluun osallistuneiden opettajien mielestä uuden VALMA:n sisällöllinen työelämälähtöisyyttä korosta muutos oli hyvä, opiskelijoiden kannalta. Kaikki opettajat näkivät työelämälähtöisen opetuksen lisäävän opiskelijoiden kokemusta työelämästä ja eri aloista ja suuntaavan opiskelijoiden ammatinvalintaa ja jatkokouluttautumista. Kaiken kaikkiaan

haastattelujen perusteella uudistettu VALMA on joustavampi, sillä henkilökohtaiset opetussuunnitelmat ovat koulutuksen keskiössä. Opettajat näkivät myös hyvänä, että suomen kieli ei enää ollut niin isossa osassa koulutuskokonaisuudessa. Opettajat korostivat, että kieli on osa kaikkia oppitunteja, eivätkä nähneet tätä ongelmana. Haastateltavat halusivat myös tuoda esiin, että vanhassa VALMA:ssa oli paljon hyvää, ja se palveli opiskelijoita hyvin ja että koulutus oli hyödyllinen.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksessa selvitettiin opettajien kokemuksista VALMA –koulutuksen uudistuksesta, sen täytäntöönpanosta sekä siitä muutosprosessista, mitä koulutusuudistus edellyttää koulutuksen järjestäjille. Lisäksi selvitettiin vanhan ja uuden VALMA:n sisällöllisiä eroja ja niiden hyötyjä opiskelijoille. Odotuksena oli, että haastatteluissa nousee esiin käsityksiä siitä, miten VALMA –koulutus edistää maahanmuuttajaopiskelijoiden integroitumista uuteen yhteiskuntaan.

9.1 Yhteisöllisyys muutoksen voimavarana

Koulutusuudistuksen vaatima muutos oppilaitoksen arjessa, kuten missä tahansa organisaatiossa, on monivivahteinen prosessi, jossa muutoksen etenemisen eri vaiheissa haastaa organisaation ja sen jäsenet ajattelemaan ja toimimaan totutusta poikkeavalla tavalla. Erityyppiset persoonat reagoivat muutokseen eri tavalla. Tässä tutkielmassa haastateltiin opettajia muutosvaiheen alussa ja uudelleen jälleen noin neljän kuukauden päästä. Opettajien haastattelujen perusteella oli nähtävissä, että ensimmäisen haastattelun aikana opettajat asennoituvat muutokseen negatiivisesti. Seuraavassa haastattelussa ilmapiiri oli positiivisempi ja opettajat olivat ratkaisukeskeisiä. Nämä tulokset puoltava Ylikoski ja Ylikoski (2009) teoriaa. Kun jokainen muutoksen vaihe otetaan huomioon, muutos on sujuva ja turhautuneisuus sekä negatiiviset asenteet voidaan sivuuttaa nopeasti. (Emt., 32–33.) Ensimmäisessä haastattelussa opettajilla ei ollut niin paljon tietoa muutoksesta ja he reagoivat siksi negatiivisemmin. Toiseen haastatteluun mennessä opettajille oli selvinnyt jo uudistuksen tavoitteet selkeämmin ja he tiesivät enemmän muutoksesta, jota koulutuksessa tuli toteuttaa.

Tulosten mukaan muutosprosessissa oli jotain epämiellyttäviä asioita useamman opettajien mielestä. Negatiivisena ajatuksena tuli esiin muutoksen liian nopea toteutus, uudistuksen keskeneräisyys ja se, että opettajat eivät saaneet vaikuttaa muutokseen. Opettajat olisivat halunneet antaa asiantuntemuksensa Opetushallituksen käyttöön uudistusta valmisteluvaiheessa. Haastatteluihin osallistuneet opettajat kokivat myös, että uudistusta koskeva tiedotus oli vähäistä ja osin epävarmaa. Muutosprosessissa selkeät tavoitteet ovat tärkeitä, muuten muutos saattaa tuoda vain negatiivisia ajatuksia ja hämmennystä

(Ylikoski & Ylikoski 2009, 40). Tämän pystyi havaitsemaan myös VALMA:n uudistuksessa. Opettajat olivat hämmennyksen keskellä, jolloin negatiiviset asenteet päättäjiä kohtaan tulivat esille ja jatkuivat pitkälle uudistusten toteutusvaiheeseen asti. Opettajilla oli tunne, että päättäjillä ei ollut varmuutta edes itsellään siitä, mitä olivat tekemässä. Tämän huomasi siitä, miten he puhuivat tiedotustilaisuuksista ja tiedottamisesta uudistuksen aikana. Tarkalla tiedolla ja selkeillä tavoitteilla opettajat voivat valmistautua muutokseen, sillä he tietävät, mitä heidän tulee tehdä ja välttävät turhan työn.

VALMA –uudistuksen alussa tuleva uudistus tuntui uhalta. Näin tapahtui, sillä yksilöt eivät olleet varmoja tulevaisuudesta ja tulevista muutoksista. Tärkeää on tiedottaa muutoksesta oikeaan aikaan ja oleellisista asioista (Ylikoski & Ylikoski 2009, 36–38). Tutkielman kohteena olevasta uudistuksesta oli liikkeellä huhuja tulevista uudistuksista, kuten ettei koko koulutusta enää jatkossa olisi. Näistä huhuista johtuvat asenteet olivat hyvin negatiivisia. Tässä vaiheessa päättäjien olisi pitänyt antaa asioista oikeaa tietoa, jotta huhut eivät vaikuttaisi asenteisiin. Uhan tunne saadaan nopeasti hallintaan, kun täsmällistä ja riittävää tietoa annetaan oikeaan aikaan. Nopea reagoiminen auttaa sisäistämään oikean tiedon ja se luo luottamusta toimijoiden välille. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 39–40.) Tiedotus, ei onnistunut opettajien mielestä kovin hyvin. Heistä tieto ei ollut tarpeellista ja tarkoituksenmukaista tietoa sisältävää. Erityisesti tiedon puute tuli esille, kun puhe oli uudesta kohderyhmästä, mikä on oleellinen muutos vanhan ja uuden VALMA:n välillä. Opettajat kokivat tämän melko negatiivisena uudistuksena, ja siksi tiedottamisella sekä keskustelulla on tärkeä asema toimijoiden välillä. He eivät tieneet, miten uudistus tullaan toteuttamaan käytännössä. VALMA:n uudistuessa opettajien olisi pitänyt saada kunnon perehdytys. Bennett (2011) puhuu opettajien tietotaidon tarpeellisuudesta. Muutosprosessin aikana opettajilla tulee olla kattavasti tietoa, ja siksi perehdytys on erittäin tärkeää. (Emt., 37–38.)

Opettajien erilaiset persoonat tulivat esiin haastatteluissa, siinä miten he ottivat vastaan uudistuksen ja miten valmiita he ovat niitä noudattamaan. Henkilökohtaiset taidot prosessoida tietoa tai tavat reagoida muutokseen saattavat vaikuttaa myös tapoihin suhtautua niihin. Samoin elämänhallintataidot voivat vaikuttaa yksilön tapaan reagoida muutokseen. (Ponteva 201, 25–27.) Haastatteluissa osa opettajista kertoivat, että eri ryhmien yhdistäminen koettiin haastavana ja opiskelijaryhmiä ei muodostettu määräyksen mukaisesti, ainakaan muutoksen alkuvaiheessa. Heistä aikuisten ja nuorten yhdistelmä oli todella huono uudistuksena. Myös muutoksen alkuvaiheen epämääräinen ja riittämätön tiedottaminen

vaikutti eri persoonallisuuksiin eri tavalla. Osa opettajista toi haastattelussa selkeästi sekä sanavalinnoin että elein, ettei uudistus ole onnistunut. Kun opettajat kuulivat, että muutos todella tapahtuu sekä miten se tullaan toteuttamaan käytännössä, he edelleen vastustivat uusia toimintatapoja. Myös jotkut koulutuksen sisällön uudistuksista nähtiin huonona. Tätä vaihetta kutsuttiin vastustuksen vaiheeksi Ylikoski ja Ylikoski teoriassa. Uudistusprosessin aikana saattaa tulla ahdistuneisuutta luopumisen takia. Silloin saattaa tulla myös ajatuksia, siitä mitä heidän työnkuvalla ja ammatti-identiteetille mahtaa tapahtua. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 45–52.) Epävarmuuden tunne on täysin normaali, toisaalta opettajan ammatin kuvaan kuuluu jatkuva muutos ja epävarmuudentila. Opettajien tulisi olla siis tottuneita muutokseen.

Opettajan ammatti vaatii sulautumistaitoa sekä muutoskykyä. Haastattelujen ja koko tutkimuksen aikana oli huomattavissa, että monella opettajalla oli negatiivinen asenne ja hämmentyneisyyttä, kun puheenaiheena oli muutos. Erityisesti muutoksen alussa, kun he olivat keskellä epätietoisuutta ja epävarmuutta. Toisaalta nämä olivat henkilökohtaisia kokemuksia. Osa opettajista otti muutoksen hyvin kevyesti ja huomasivat, ettei ole järkevää miettiä tulevaa etukäteen. Myöhemmin nämä opettajat suhtautuivat muutokseen niin, että ottivat muutokset osana heidän työtään ja arkeaan. Opettajien koulutuksessa tulisi perehtyä enemmän aktiivisen oppijan käsitettä. Opettajien tehtävänä on opettaa opiskelijoita olemaan aktiivisia oppijoita, joilla on hyvät metakognitiiviset taidot. Tämä ei ole mahdollista, jos opettajilla itsellään ei ole taitoa oma-aloitteisuuteen, kriittisyyteen ja muihin aktiivisen oppijan kompetensseihin. (Niemi 1998, 39–43.)

Muutosprosessissa persoona ja työyhteisön kulttuuri vaikuttavat myös yksilöiden suhtautumiseen ja asenteisiin. Persoona voi vaikuttaa monella tavalla. Negatiivisuus voi johtua muun muassa huonon itsetunnon takia. Työyhteisön kulttuuri vaikuttaa muutosilmapiiriin. Kun työyhteisö on reflektiivinen, muutosvalmis ja yksilöitä tukeva, muutosilmapiiri säilyy usein hyvänä. Tässä tilanteessa oppilaitoksen ja opettajien tulisi olla valmiita jatkuvaan muutokseen.

Niemi (2006) korosti opettajan ammatin haasteellisuutta. Mitä opettaja on, päättäjien ohjattavissa olevia yksilöitä tai aktiivisia koulutuksen kehittäjiä? (Emt., 74.) Tämä pro gradu – tutkielma tuo esille opettajien ajatuksen omasta roolistaan, päättäjät haluavat opettajien olevan yksilöitä, jotka seuraavat heidän määräyksiään samalla kehittäen opetuskäytäntöjä.

Mutta todellisuudessa opettajat kokevat prosessoivan Opetushallituksen laatimaa materiaalia todella pitkäjänteisesti ja syvällisesti luoden uudenlaisia käytäntöjä opiskelijoiden tarpeet huomioiden. Tässä ajatuksessa opettajat edustavat aktiivisia toimijoita, jotka kehittävät koulutusta. Kenellä todella on valta koulutuksen kentällä? Valtaa tuntuu olevan jakautunutta. Suuntaviivat ja suuret sisällölliset muutokset tulevat päätöksen tekijöiltä. Toisaalta opettajat käyttävät myös valtaa käytännön työssä on opettajina ja koulutussuunnittelijoina. He ovat niitä, jotka vaikuttavat opiskelijoihin. (ks. Kari 1996, 48.)

Haastatteluun osallistuneet opettajat olisivat halunneet olla mukana uudistustyössä. Niemi (2002) sekä Syrjälä ja ym. (2006) toivat esille opettajien mielipiteiden huomioimisen muutostilanteessa. He puhuivat siitä, miten kaikkien kasvattajien näkökulmien huomioiminen koulutusuudistuksissa on tärkeää. He huomauttivat myös, että opettajia otetaan harvemmin mukaan uutta koulutusta suunniteltaessa. (Niemi 2002, 41; Syrjälä & ym. 2006, 33.)Tämän pro gradu –tutkielman tulokset puoltavat tätä ajatusta: opettajien mielipiteitä ei otettu huomioon uudistuksen suunnitteluprosessissa, joka turhautti opettajia. Heistä tuntui, ettei heidän taidoillaan ole merkitystä päättäjien mielestä. Opettajien kokemukset opetustyöstä ja opiskelijoiden oppimisen tukemisesta ovat tietoa ja osaamista, mikä kertyy kokemuksen kautta ja jolla on arvoa uutta koulutusta suunniteltaessa. Vain muutamat opettajat sanoivat olleensa vähän mukana suunnittelussa ja toteuttamassa pilottikokeilua. Oli positiivista kuulla Opetushallituksen järjestämästä pilotista, vaikka kiireellisen aikataulun takia pilotin analysointi ja hyödyt jäivät vähäisiksi.

Muutosprosessin aikana yhteisöllisyys oli hyvinvointia lisäävä resurssi (Ylikoski & Ylikoski 2009, 59–60). Positiivista tässä muutoksessa oli se, että yhteisöllisyys toimi. Haastatteluaineiston pohjalta on nähtävissä, että yhteisöllisyys tuki opettajia muutostyössä ja he kokivat sen voimaannuttavana kokemuksena. Tuki, ymmärrys ja opettajille annettu aika oppilaitoksissa oli hyvin tärkeää opettajille. Kaikki edellä mainitut tekijät auttoivat opettajia jaksamaan eteenpäin. Saatu tuki auttoi opettajia käymään läpi laajaa muutosta sekä käytännön toteutusta, koska he tiesivät, etteivät olleet yksin. Opettajilla oli mahdollisuus jakaa ajatuksiaan toisilleen muun muassa kurssien sisällöistä, sillä kurssien nimet ja sisällöt olivat alussa hyvin epäselviä opettajille.

Yksilön tulee tulkita omat tavat toimia ja tavat suhtautua tietoon, kun totuttuihin tapoihin tulee muutoksia. Sosiokulttuurinen oppiminen perustuu ajatukseen, jossa oppiminen ta-

pahtuu yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa (Vygotsky 1978, 11–14). Ympäristön ja yksilön yhteys ovat vahvoja organisaatiomuutoksessa, sillä ympäristö muuttuu laajalti. Oppilaitoksen tulisi kontrolloida muutosta ja vastata tuleviin uudistuksiin. Oppilaitoksesta tulee löytyä joustavuutta ja ketteryyttä. Organisaation vastuulla on tehdä muutoksesta mahdollisimman sujuva yksilöille.

Tutkimusaineiston pohjalta Pontevan (2012) mainitsevat neljä tapaa suhtautua muutosprosessiin oli nähtävissä VALMA:n uudistuksessa. Suhtautuminen muutokseen ei muuttunut yksilöiden välillä, tuntui kuin opettajien suhtautuminen muutosprosessiin olisi muuttunut muutoksen edetessä. Muutoksen alussa monet suhtautuivat muutokseen hyvin välinpitämättömästi ja jopa kapinallisesti. Se saattoi johtua siitä, että muutosprosessi tuntui tapahtuvan heidän ulkopuolellaan. Heidän piti vain odottaa, mitä tuleman pitää ja jatkaa töitään normaalisti. Tässä kohtaa muutosta turhautuminen oli hyvin yleinen tunne. Eikä heillä ollut halua tehdä muutoksen eteen paljon, sillä heille ei annettu välineitä siihen vielä. Vähitellen, kun muutos alkoi olla selkeämpi, asenteet sitä kohtaan alkoivat muuttua. Oli huomattavissa, että innostusta ja halua viedä uudistusta eteenpäin. Tämä saattaa johtua myös kuuliaisuudesta ammattia ja ammatti-identiteettiä kohtaan sekä halusi auttaa opiskelijoita parhaalla mahdollisella tavalla eteenpäin. . (ks. Emt., 25–27.)

Opettajat aina miettivät opiskelijoiden parasta. Tuntui kuin he olisivat saaneet voimaa opiskelijoista laajan uudistuksen läpi käymiseen. Tämä osoittaa, kuinka he tekevät työtään koko sydämellä ja persoonallaan. He näkevät jokaisen opiskelijan yksilönä. Heidän ammattinsa on eräänlaista asiakaspalvelutyötä. Vaikka opettajien ja opiskelijoiden välinen suhde on syvällisempi ja persoonallisempi kuin vain asiakkaan ja asiakaspalvelijan. Luonnollinen halu auttaa on osa monen ammatti-identiteettiä.

9.2 VALMA integraation välineenä

Seuraavaksi esitellään johtopäätöksiä VALMA –koulutuksen sisällöllisestä muutoksesta, unohtamatta integraatio näkökulmaa. Koulutuksen sisällöllisistä muutoksista palaute oli lähinnä positiivista. Opettajat olivat tyytyväisiä työelämälähtöisyyteen koulutuksessa. Tuntui, että uudistuksen myötä opiskelijoille aukeni enemmän ja nopeampia mahdollisuuksia siirtyä ammatilliseen perustutkintoon. Monien opettajien mielestä oli hyvä, ettei suomen

kielen kurssseja ollut enää niin paljon kuin ennen, sillä kielen oppiminen sisältyy joka tapauksessa kaikkiin kursseihin. Työelämälähtöisyyden lisääminen on maahanmuuttajien integraatiota tukevaa. Kun maahanmuuttajaopiskelijoilla on laajemmat mahdollisuudet nähdä koulutuksen aikana suomalaista työkulttuuria, heidän motivaatio saattaa kasvaa ja he omaksuvat välineitä toimia työelämässä sekä yhteiskunnassa ja he voivat luoda aktiivista elämää Suomeen. Tämä tukee myös myöhemmin sitä, että maahanmuuttaja on aktiivinen suomen kansalainen.

Valmentavan koulutuksen tavoitteena on parantaa opiskelijoiden mahdollisuuksia osallistua ammatilliseen perustutkintoon sekä valmentaa heitä aktiivisiksi, kriittisiksi ja itseohjautuviksi yksilöiksi. VALMA –koulutus uudistettiin, koska vanha VALMA ei vastannut yhteiskunnan tilaan ja uusiin haasteisiin koulutuksessa. Valmentava koulutus on suunniteltu eri kohderyhmälle kuin vanha VALMA. Osa opettajista koki, että muutos tehtiin tehokkuuden ja säästöjen takia. Kuten, yksi opettaja sanoi haastattelussa, että koulutuksen tarkoitus on vähentää leimaamista. Tavoitteena on, että koulutuksessa ei erotella opiskelijoita omiin ryhmiin heidän erityistarpeiden mukaan, vaan ryhmät ovat heterogeenisiä. Tämän muutoksen tavoittelee samaa tematiikkaa kuin Maahanmuuton tulevaisuus 2020 –strategiassa (ks. Sisäministeriö 2015). Koulutus nähdään yhtenä kaikista tärkeimmistä käytännön integraation välineistä.

Uudistettu VALMA mahdollistaa Liebkindin (2006) teorian molemminpuolisesta integraatiosta. Liebkind puhuu molemminpuolisen integraation, kantaväestön ja maahan muuttaneiden kulttuurien välillä. (Emt., 171.) Myös Bennett (2011) tuo esille, miten kulttuurisesti monipuolinen oppimisympäristö on voimavara. Tämä on varmasti ollut myös Opetushallituksen ajatus, kun he suunnittelivat neljän erilaisen ryhmän yhdistämistä samaan koulutukseen. Kun kulttuurinen monipuolisuus on osa koulutussuunnitelmaa, on se helpompi toteuttaa myös käytännössä. (Emt., 317.) Uudessa VALMA:ssa molemminpuolinen integraatio ja monipuolinen oppimisympäristö ovat otettu huomioon suunnitellessa koulutussuunnitelmaa. Se on otettu huomioon myös käytännössä nuorisopuolella. Myöhemmin tulevaisuudessa selviää, kuinka paljon erilaisten ryhmien integroituminen on käytännössä onnistunut?

Maahanmuuton tulevaisuus 2020 –strategian toisena suuntaviivana on, että maahanmuuttajat tulisi integroida osaksi suomalaista yhteiskuntaa riittävän hyvin, jotta heistä tulisi aktiiv-

vinen osa sitä. Sisäministeriö korosti koulutuksen tärkeyttä integraation välineenä, sillä se voi lisätä opiskelijoiden tietoisuutta yhteiskunnasta, kulttuurista ja kielestä. Koulutus nähdään myös yhteisen tilan jakamisen paikkana maahan muuttaneiden ja paikallisten kesken. (Sisäministeriö 205, 11 ja 66.) Mielestäni koulutuksen sisällölliset muutokset puoltavat ajatusta integroida maahanmuuttajat paremmin osaksi yhteiskuntaa. Se antaa mahdollisuuden parantaa heidän tietoisuuttaan koulutuksesta ja työstä. Osa maahanmuuttajista ei välttämättä ole tietoisia kaikista tarjolla olevista vaihtoehtoista, jolloin valmentava koulutus on juuri oikea paikka heille. Samalla maahanmuuttajat voivat luoda yhteyksiä kantaväestön, erilaisten oppilaitosten ja organisaatioiden kanssa. Toisaalta, kun mietitään opiskelija- valintoja, integroiva ajatus häviää. Uudet valintakriteerit ovat hyvin karsivia. Se jättää koulutuksen ulkopuolelle aikuisia maahanmuuttajia, jotka ovat valmistuneet kotimaastaan, mutta joilla ei ole vielä jalansijaa suomalaiseen yhteiskuntaan. VALMA –koulutus on väylä maahanmuuttajien akkulturaatioon, eli suomalaiseen kulttuuriin sulautumiseen ja sen syvempään ymmärrykseen (Liebkind 2006/a, 13).

VALMA:ssa monikulttuurisuus ja moninainen oppimisympäristö nähdään paljon moninaisemmin kuin vain etnisten taustojen erona (ks. Banks 2005, 3–4). VALMA:ssa on neljä erilaista ryhmää. Tämä on samalla haastavaa ja variaatiota hyväksyvää. Moninaisuus ja monikulttuurisuus tarkoittavat myös yhdenvertaisuutta. Suomessa yhdenvertaisuus on ollut esillä viime aikoina melko paljon. Uusi yhdenvertaisuuslaki, joka astui voimaan vuoden 2015 aikana, omaa samanlaiset tavoitteet kuin VALMA. Tavoite on vähentää syrjintää. (Oikeusministeriö 2014.) Viime aikoina syrjintä ja vastakkainasettelu eri ääriryhmien välillä on ollut näkyvämpää julkisessa keskustelussa kuin ennen. Toivon VALMA:n vastaavan yhdenvertaisuus ongelmaan omalta osaltaan.

Toisaalta yhdenvertaisuus ei täysin toteudu. Yhdenvertaisuus tarkoittaa, että jokaisella on tasa-arvoiset mahdollisuudet toteuttaa heidän toiveitaan taustoista ja muista henkilökohtaisuuksista riippumatta. Se ei tarkoita, että jokaisella tulisi olla samanlaiset tavat yhdenvertaisuuden saavuttamiseksi. Käytännössä tämä voisi tarkoittaa muun muassa sitä, että kaikilla ei ole samanlaiset koulutukset, vaan yksilön tarpeet otettaisiin huomioon ja koulutus räätälöitäisiin sen mukaan. Tällä hetkellä tuntuu kuin aikuisten maahanmuuttajien tarpeita ei ole otettu riittävän hyvin huomioon uudistuksen suunnittelussa, vaikka koulutuksen toteuttajat pyrkivätkin ottamaan huomioon jokaisen tarpeet henkilökohtaisia opetussuunnitelmia tehdessä. Aikuisten maahanmuuttajien tarpeet tulisi ottaa jo koulutuksen opetus-

suunnitelmassa huomioon, jotta koulutus edistää yhdenvertaisuutta. Käytännön tasolla opettajat pyrkivät henkilökohtaiseen kohteluun.

Uudistus pakottaa opettajat miettimään ammatti-identiteettiään sekä asemaa opettajana uudestaan. Koulutus korostetaan jatkuvasti enemmän ja enemmän ohjausta ja tukea opiskelijoille (Kari 1996, 44; Tynjälä 2006, 112). Opettajien tehtävänä on olla opiskelijoiden oppaita heidän henkilökohtaisilla poluillaan. Heidän tulee miettiä, miten kehittää omaa ammatti-identiteettiään ja taitojaan tähän suuntaan. He tekevät selkeitä tavoitteita opiskelijoiden kanssa, mihin he pyrkivät yhdessä. Tämän takia monet opettajat olivat iloisia siitä, että henkilökohtaisille opetussuunnitelmille oli varattu enemmän aikaa opetussuunnitelmasta. Kuten Korpinen (1995, 142) toi esille ammatti-identiteetti on jatkuvassa kehityksessä ja muovautuu koko uran ajan. Uuden VALMA:n koulutussuunnitelma puoltaa aktiivisen oppijan roolia sosiokulttuurisessa ympäristössä kognitiivisella lisäyksellä. Koulutus pohjautuu yksilöllisiin opintopolkuihin ja myöhemmin aktiivisen kansalaisuuden oppimiseen. Nämä otetaan huomioon koulutussuunnitelman suunnittelussa.

9.3 Vertailua

Tämän pro gradu – tutkielman tarkoitus ei ollut tehdä vertailevaa tutkimusta. Tutkimustulosten johtopäätöksiä tehtäessä, oli kuitenkin havaittavissa vertailuun pohjautuvia tuloksia mukana olevista maakunnista, aikuis- ja nuorisokoulutuksen opettajissa sekä opetuskokemuksen vaikutuksesta muutoksen kokemukseen.

Tutkimusaineistossa oli mukana oppilaitokset sekä Varsinais-Suomen että Pirkanmaan maakunnista. Tutkimusaineiston pohjalta joitain eroja maakuntien välillä on nähtävissä. Isoja eroja ei löytynyt. Yksi huomio oli, että maakunnissa saattoi olla erilainen suhtautuminen uudistuksen sisältöön. Varsinais-Suomessa sisällölliset uudistukset tuntuivat tutummilta, joka vaikutti heidän asennoitumiseen positiivisesti. Eroavuutta oli havaittavissa, kun vertailee maakuntien työelämälähtöisyyttä hyödyntämistä ja yhteistyön määrää oppilaitoksen sisällä tai muiden oppilaitosten kanssa sekä muiden organisaatioiden kanssa. Varsinais-Suomessa nämä kaikki yhteistyötahot ja yhteistyö oli ennestään tuttua, he olivat toimineet näin ennenkin.

Selkeämmät vertailuun perustuvat erot löytyvät enemmän aikuis- ja nuorisokoulutuksen välillä, kuin maakuntien välillä. Nuorisopuoli suhtautui muutokseen positiivisemmin. Aikuis-koulutuksen opettajien mielestä aikuisopiskelijoiden tarpeita ei otettu riittävästi huomioon. Ja koulutuksen perusteissa mainitaan, että koulutus on suunnattu lähinnä nuorille. (ks. Opetushallitus 2015.) Koulutussisällöistäkin osa kohdistuu selkeämmin nuorten oppistarpeisiin, muun muassa kodinhoidon. Aikuiset maahanmuuttajaopiskelijat taas kaipaavat erityisesti suomen kielen, kulttuurin ja yhteiskunnallisen tiedon lisäämistä.

Vertailtaessa opettajien opetuskokemuksen merkitystä tuloksiin, oli havaittavissa seuraavaa. Mielenkiinnon kohteena oli vertailla, mitä eroa opetuskokemuksen vuodet tuovat opettajien suhtautumiseen käsillä olevaan muutokseen. Mitään selvää eroa kokeneiden opettajien ja juuri opetustyön aloittaneiden opettajien välillä ei löytynyt. Osa kokeneista opettajista, ottivat muutoksen todella raskaasti, vaikka olivat käyneet läpi aiemminkin koulutuksellisia muutosprosesseja. Kokeneiden opettajien negatiivinen suhtautuminen johtui siitä, ettei opettajien mielipiteitä otettu huomioon uudistuksen suunnitteluvaiheessa ja he olisivat mielellään antaneet asiantuntemuksensa uudistajien käyttöön. Heistä uudistuksen sisällössä saattoi olla jotain sisältöjä, joista he olivat huolissaan. Samalla oli kokeneita opettajia, jotka vain totesivat muutoksen olevan osa heidän ammattiaan. He eivät hätkähtäneet muutosta. Osa niin kokeneista kuin aloittelevista opettajista suhtautuvat muutoksen myös niin, että se on osa työtä.

Lyhyesti johtopäätökset muutosprosessi vaatii onnistuakseen oikeaan aikaan oikeita toimenpiteitä. Oleellista on se, miten uudistuksesta tiedotetaan, miten muutosprosessia johdetaan ja mitä resursseja opettajille annetaan sekä ajallisesti että toiminnallisesti. Haastateltavien opettajien mielestä maahanmuuttajaopiskelijat hyötyvät uudistetusta VALMA:sta, sen työelämälähtöisyyden lisääntymisen ansiosta. VALMA -koulutus antaa opettajien mielestä myös koko väestölle enemmän eväitä osallistua jatkokoulutukseen ja myöhemmin työelämään. Uuden VALMA:n koulutussuunnitelmassa korostetaan opiskelijoiden henkilökohtaisten oppimistarpeiden mukaista opintojen suunnittelua. Opiskelijan mahdollisuutena on valita muun muassa näitä opetussisältöjä: suomen kieltä, työelämän ja jokapäiväisen elämän taitoja tai muita vapaasti valittavia osioita opiskelijan omien tarpeiden mukaisesti.

10 POHDINTA

Yksi hyvin tärkeä osa uudistusta on arvioida uudistusta ja sen toteutusta. Opetushallitus ja Opetus- ja kulttuuriministeriö ovat luoneet arviointimetodin laadun arviointiin ja koulutusjärjestelmän laadun parantamiseen. Koulutuksen järjestämismuotoihin muun muassa ammatillinen peruskoulutus, näyttötutkintoperusteinen koulutus ja oppisopimuskoulutus, kaikkiin on omat kriteerit sekä yleisiä kriteerejä ammatilliseen koulutuksen toimintajärjestelmään. Esimerkiksi yhteistyöverkostojen ja sidosryhmien tulisi toimia hyvin jokaisella ammatillisen koulutuksen sektorilla. Arviointikriteerit kertovat, mitä tulisi tehdä ja miten. Valmentavalle koulutukselle on omat määräyksensä, jotka edellyttävät muun muassa käytettyjen opetusmetodien arvioinnin ja parantamisen, koulutusten suunnittelun kokonaisvaltaisen dokumentoinnin sekä koulutuksen toteuttaminen sopivien yhteistyökumppaneiden kanssa. (Opetushallitus 2016/e, 23–25.)

Suomessa on myös itsenäinen yksikkö, joka keskittyy oppilaitosten arviointiin. Sitä kutsutaan Suomen kansalliseksi koulutuksen arviointikeskukseksi josta käytetään lyhennettä Karvi. Arviointikeskus arvioi kaikkia koulutuksia esikoulusta korkeakouluihin. Lisäksi KARVI tukee oppilaitoksia tekemään itsenäisesti arviointeja ja kertovat heille tietoa laadusta sekä tavasta parantaa arviointijärjestelmiä. Tarkoitus on kehittää koulutusta, tukea oppimista ja varmistaa koulutuksen laatu. (Karvi 2016.)

Tämän tutkielman kohteena ollutta koulutusuudistusta, VALMA, on ehditty jo toteuttamaan käytännössä. Laadunhallinnan näkökulmasta suunnittelun ja toteutusvaiheen jälkeen seuraa arviointi. Seuraava vaihe VALMA:n muutosprosessissa on uudistuksen arviointi. Koen, että arviointi kannattaa aloittaa heti ensimmäisen toteutus vuoden jälkeen. Päättäjien tulee olla varmoja siitä, että koulutus toteutetaan laadukkaasti ja oikein. Arviointi helpottaa myös opettajien työtä antaen heille lisää välineitä työhön. Sen avulla he tietävät, mitä toimia tulisi kehittää ja mitkä asiat toimivat jo hyvin.

Näin laaja-alaisessa uudistuksessa, jonka VALMA koki, olisi hyvä käyttää vertaisarviointia. Vertaisarvioinnissa oleellista on, että samassa asemassa olevat henkilöt arvioivat samankaltaisen oppilaitoksen toimintaa. Vertaisarviointi on ulkoinen arviointimuoto, joka tukee laadukkaan koulutuksen kehitystä, vahvistamista ja parantamista. Käytännössä tämä tarkoittaa, että ulkopuoliset asiantuntijat arvioivat oppilaistosta. Asiantuntijoilla on sama työ-

tehtävä ja työympäristö, kuin arvioitavalla kohteella. Opetushallitus on laatinut ohjenuorat vertaisarvioinnin toteutukseen. (Opetushallitus 2016/f.) Tutkielmassani tuli monta kertaa haastatteluissa esiin VALMA:n opettajien ahdistus epävarmasta tiedosta siitä, mihin uudistuksella pyritään ja miten koulutuksen toteutus tulee tehdä. Vertaisarvioinnin avulla opettajat voisivat saada toisista oppilaitoksista käytännönläheisiä esimerkkejä siitä, miten koulusta kannattaa toteuttaa, kuinka uudistaa sitä ja miten kehittää toimintoja sekä huomioida, mitkä osat toimivat jo hyvin. Vastavuoroisesti myös arviointia suorittavat asiantuntijat saavat palautteen omasta toteutuksestaan, sen vahvuuksista ja kehittämiskohteista.

Lukiessani NLP lehteä nimeltä Mieli, joka kertoo neuro-kielellisestä järjestelmästä, tuli mieleen ajatuksia tähän tutkimukseen liittyen. NLP on malli, kuinka mielemme toimii, kuten miten teemme päätöksiä tai motivoitumme? Se on yksi parhaimmista tavoista kehittää omaa ajattelua ja käyttäytymistämme. Lehdessä oli muutama mielenkiintoinen artikkeli, jotka sivusivat tutkielmani aiheita. (NLP 2016.)

Poutanen (2015) tuo esille hyvän johtajuuden elementtejä artikkelissaan. Hyvä johtajuus vaatii laajempaa tietoisuutta organisaatiosta ja sen yksilöistä. Jokaisen työyhteisön yksilön tulisi olla tietoinen organisaation käytännöistä sekä tavoista työskennellä yhdessä. Johtajan täytyy tietää, miten yksilöt käyttäytyvät, mistä he haaveilevat ja millaisia asenteita heillä on. Läsnäolo, kuunteleminen, esimerkkinä toimiminen ja hyvät vuorovaikutustaidot ovat hyvän johtajuuden avaimia. Tämä tarkoittaa, että johtajan ja muiden työntekijöiden välillä ei tulisi olla isoa kuilua. Hyvällä johtajalla on vastavuoroinen suhde muuhun työyhteisöön. (Emt., 27–28.) Koen nämä asiat erittäin tärkeänä erityisesti, kun on kyse laajasta uudistuksesta tai organisaatiomuutoksesta. Perusasioiden ollessa kunnossa jo ennen uudistusta tai muutosta tapahtuu prosessi paljon sujuvammin ja helpommin. Organisaatiossa, jossa johtajuus on läsnä arjessa, on valmiimpi kohtaamaan muutoksia. Koska uudistuksia on reformin myötä tulossa kaikkiin oppilaitoksiin, on syytä panostaa johtajuuteen. Sujuva muutoksen läpivienti lisää henkilöstön hyvinvointia ja säästää yhteiskunnan niukkenevia resursseja. Ennen kaikkea koulutuksen kohderyhmä, eli opiskelijat saavat laadukasta koulutusta.

Samassa lehdessä Heikkilä (2015) käy vallan ja etnosentrismin vuoropuhelua artikkelissaan. Etnosentrisyys tarkoittaa, että yksilön oma kulttuuri ja tavat toimia, ovat hänen mielestään ainoa oikeat. Sanallistamme toisten käytöstä oman kielemme avulla omaan kult-

tuuritaustaan perustuen. Koemme myös, että kulttuurien väliset erot ratkaistaan niin, että toinen osapuoli sulautuu meidän kulttuuriin. Tätä ajatustapaa esiintyy paljon erityisesti akateemisessa maailmassa. Tietomme perustuu niihin symboleihin, joita käytämme. Näitä symboleja voidaan kutsua myös merkeiksi tai sanoiksi, ja voidaan ymmärtää vain jos yksilöllä on sama kokemusmaailma. Syy, miksi muiden kulttuurien tutkiminen on rikastuttavaa, on se, että niiden kautta pystymme ymmärtämään omaa kulttuuria paremmin. Joskus oma kulttuuritaustamme on niin voimakas, ettemme pysty näkemään oman käyttäytymisemme taustoja tarkasti. (Emt., 19–24.) Tämä on syy, miksi oman kulttuurin tarkastelu sekä kielen ymmärtäminen nähdään tärkeään integroitumisen välineenä. Metodina NLP:tä voisikin hyödyntää myös kulttuurien kohtaamisessa ja VALMA -koulutuksessa.

10.1 Luotettavuus

Tutkija on oleellisessa osassa laadullista tutkimusta. Sen takia tutkimuksen luotettavuus kattaa koko tutkimuksen. (Eskola & Suoranta 1996, 165.) Kaikki tutkimuksen kohdat tulee esitellä mahdollisimman tarkkaan ja osoittaa oikeiksi, jotta tarkastaja ja lukija pystyvät pohtimaan tutkimusmateriaalia avoimesti: mitkä ovat ne syyt, jotka ovat johtaneet ratkaisuihin ja tuloksiin. Avoimuus auttaa näkemään, ettei tutkija ole perustanut kaikkia ratkaisujaan omaan ajatteluun ja periaatteisiin, vaan tutkimustulokset perustuvat aidosti aineistoon. Luotettavuus tarkoittaa, että tutkija on arvioinut virheettömästi tuloksia. Eli tulokset ovat samat, jos tutkimus toistettaisiin samalla tutkimusotannalla, vaikka tutkija muuttuisi.

Tässä tutkimuksessa luotettavuutta parannettiin puhumalla haastattelukysymyksistä muuttaman yliopisto opettajan ja kasvatusalan ammattilaisen kanssa ennen haastatteluja. Näiden keskustelujen pohjalta haastattelukysymyksiä muokattiin ja järjesteltiin uudelleen sekä jaoteltiin eri teemoihin. Tämä vähensi niiden virheiden määrä, joita olisi saattanut tapahtua, jos kysymyksiä ei olisi tarkastettu. Haastattelussa haastateltavat olisivat muuten voineen ymmärtää kysymykset väärin. Ja jotain oleellista olisi saattanut jäädä huomaamatta. Huolellinen teemoittelu auttoi haastatteluiden aikana vastausten seuraamista, ettei mitään teemaa sivuutettu haastatteluissa.

Haastattelut tehtiin kahdesti. Tämä paransi tutkimuksen luotettavuutta, sillä aineisto on laajempi ja antaa kattavamman kuvan koko muutosprosessista. Ensimmäinen haastattelu

tehtiin, kun opettajat olivat kuulleet jotain tulevasta uudistuksesta. Ja toinen, kun uudistusta oli kokeiltu käytännössä vähän reilu kuukauden ajan. Haastattelujen ajoitus oli erittäin tärkeää luotettavuuden kannalta. Ensimmäinen haastattelu tehtiin ensimmäisten tunnekuohujen aikaan ja toinen käytännön toteutuksen keskellä. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta oli tärkeää toimia juuri näin, jotta analysoitavaan aineistoon saadaan mukaan muutosprosessin eri vaiheet. Opettajien suhtautuminen muutosprosessin eri vaiheissa toivat lisäarvoa asenteiden ja sisällön analyysiin sekä käyttäytymismallien havainnoimiseen.

Tutkimuksen ollessa valmis tulee tarkastella tutkimuksen pätevyyttä. Luotettavuuden ja pätevyyden rajat ovat melko häilyvät. Pätevyys tarkoittaa, että tutkimusta on mitattu oikein menetelmin. Voimme erottaa toisistaan sisäisen ja ulkoisen pätevyyden. Sisäinen pätevyys tarkoittaa niitä tekijöitä, joita tutkija on käyttänyt löytääkseen tulokset, kuinka loogisia tulokset ovat. Ulkoinen pätevyys mittaa tutkimuksen yleistämistä. (Soininen 1995, 120–121.)

Luotettavuus ja pätevyys on otettu huomioon tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Se on syy, miksi tutkimuksen jokainen kohta on pyritty selvittämään mahdollisimman tarkasti samoin kuin tulokset ja johtopäätökset. Ensimmäisiin johtopäätöksiin ei tyydytty. Pätevyyden vuoksi aineisto käytiin läpi useampaan kertaan syvällisesti hermeneuttista kehää apuna käyttäen. Käytännössä aineisto tulkittiin monta kertaa, ettei siinä ole virheitä. Aineisto oli melko suppea, joten yleistä tuloksista ei voida tehdä. Tämä tutkimus esittelee kyseistä haastatteluaineistoa ja esittelee sen pohjalta saatuja tuloksia.

Tutkimus ja tutkija vaikuttavat aina tutkimustilanteeseen ja –tuloksiin. Tässä tutkimuksessa tutkijan vaikutus on pyritty minimoimaan joka lisää tutkimuksen objektiivisuutta. Tutkijan vaikutusta tutkimustuloksiin minimoitiin muun muassa lähtemällä tarkastelemaan tutkimusaineistoa ilman ennakkokäsityksiä tai –oletuksia. Tutkijalla ei ole intressejä tutkimustulosten suhteen, eikä edusta mitään tutkimuksessa mukana olevaa instituutiota. Jokainen vaihe ja niiden tavoitteet on tuotu avoimesti esille objektiivisuuden parantamiseksi. Kirjallisuus ja metodologiset valinnat on selitetty tarkoin.

10.2 Jatkotutkimusta

Tämä tutkimus tehtiin muutosprosessin aikana. Tulevien vuosien aikana koulutus alkaa muotoutua toimivaan malliin, sitä tullaan muotoilemaan uudelleen monesti opiskelijoiden tarpeiden ja persoonien sekä oppilaitosten resurssien ja mahdollisuuksien puitteissa. Olisi hyvä tehdä laaja tutkimus muutaman vuoden päästä: arvioida opetussuunnitelman toteutumista, opetuksen laatua ja koulutuksen etuja opiskelijoille, myös integraation näkökulmasta.

Jatkotutkimuksessa voisi käsitellä muun muassa sitä, millaiseen muotoon koulutus on kehittynyt, millaisia koulutukseen osallistuvien opiskelijoiden taustat ovat, mitä opiskelijat ajattelevat koulutuksesta, minne vanhat opiskelijat ovat jatkaneet koulutuksen jälkeen sekä vielä uudestaan miettiä vanhan ja uuden VALMA:n eroja opettajien näkökulmasta. Jatkotutkimuksessa voitaisiin vastata monenlaisiin kysymyksiin. Otannassa voisivat olla sekä opettajat että opiskelijat. Näin tulokset olisivat laajempia ja johtopäätökset kattavampia.

11 LÄHDELUETTELO

- Almiala, Mariikka (2008) Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Banks, James A. (2005) Multicultural Education: Characteristics and Goals.
Teoksessa: Banks, James A. & McGee Banks, Cherry A. (toim.): *Multicultural Education – Issues and perspectives. Fifth edition. USA: John Wiley & Sons, Inc.* 3–30.
- Bennett, Christine (2011) Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice. Seventh Edition. International Edition. Bloomington: Indiana University.
- Berry, John W. (2005) Acculturation: Living successfully in two cultures. Artikkelissa: International Journal of Intercultural Relations Volume 29, 697–712.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014717670500132X>
- Cobb, Paul (1994) Where is the mind? Constructivist and sociocultural perspectives in mathematical development. Educational Researcher 23 (7), 13–20.
- Erickson, Frederick (2005) Culture in Society and in Education Practices.
Teoksessa: Banks, James A. & McGee Banks, Cherry A. (toim.): *Multicultural Education – Issues and perspectives. Fifth edition. USA: John Wiley & Sons, Inc.*, 31–60.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1996) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13.
- Eskola, Jari ja Vastamäki, Jaana (2007) Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa: Aaltola, Juhani and Valli, Raine (toim.): *Ikkunoita tutkimusmetodeihin - metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 2. korjattu ja täydennetty painos*, 25–43.

The Finnish National Board of Education (2012) National Core Curriculum for Integration training for Adult Migrants 2012. *Tampere: Juvenes print, Tampereen yliopistopaino Oy*

http://oph.fi/download/140755_national_core_curriculum_for_integration_training_for_adult_immigrants_2012.pdf Viitattu 12.1.2016.

The Finnish National Board of Education (2016) Adult education. http://oph.fi/english/education_system/adult_education Viitattu 22.1.2016.

The Finnish Ministry of Interior (2016) Rapid increase in the number of asylum seekers. http://www.intermin.fi/en/migration/refugees_and_asylum_seekers Viitattu 24.2.2016.

Giorgi, Amedeo (1994) Sketch of a Psychological Phenomenological Method. Teoksessa: Giorgi, Amedeo (toim.) *Phenomenology and Psychological Research Pittsburgh: Duquesne University Press*, 8–22.

Heikkilä, Lauri (2015) Valta ja etnosentrismi. *Mieli – valmiina muutokseen* (4), Suomen NLP -yhdistys, 18–25.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko ja Sajavaara, Paula (2007) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Kari, Jouko (1996) Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Helsinki: Otava.

Karvi (2016) Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen nettisivut. <http://karvi.fi/en/fineec/> Viitattu 21.10.2016.

Kiiskinen, Helena & Einola-Head, Outi (2015) Terrorismi pysyy Syyria-uutisten kärjessä. Julkaistu 18.12.2015 Ulkoministeriön nettisivuilla. <http://formin.finland.fi/public/default.aspx?contentId=339350&nodeId=49150&contentId=1&culture=fi-FI> Viitattu 24.1.2016.

Kim, Young Yun (1988) *Communication and Cross-Cultural Adaptation*. Great Britain: Short Run Press, Exeter.

Korpela, Jarkko, Kantosalo, Marget, Koskimäki, Tarja & Kärki Sirkka-Liisa (2013) *Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus – Tilannekatsaus vuodesta 2011–2012. Koulutuksen seurantaraportti 2013:2. Suomen yliopistopaino: Juvenes Print.*
http://oph.fi/download/147308_Maahanmuuttajien_ammattilliseen_peruskoulutukseen_valmistava_koulutus.pdf
Viitattu 9.1.2016.

Korpinen, Eira (1995) Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa: Korpinen, Eira (toim.) *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7*, 141–154.

Kumpulainen, Kristiina & Mutanen, Mika (1999) Interaktiotutkimus sosiokulttuurallisen ja konstruktivistisen oppimisen näkemyksen viitekehysessä. *Kasvatus* 1/1999, 30 Jyväskylä: Kirjapaino Oma, 5–17.

Laine, Tuula (1998) Opettajakin on ihminen. Teoksessa: Niemi, Hannele (toim.) *Opettaja modernin murroksessa. Juva: WSOY*, 110–119.

Laine, Timo (2015) Miten kokemusta voidaan tutkia? - Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Valli Raine ja Aaltola Juha (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus 4., uudistettu painos*. 29–51.

Lankinen, Timo (2007) Opetushallituksen asema, rooli ja tehtävät sekä koulutustoimialan ohjaus muuttuvassa toimintaympäristössä. *Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:46. Valtioneuvosto: Yliopistopaino*.

Liebkind, Karmela (2006) Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa: Liebkind, Karmela (toim.) *Monikulttuurinen Suomi - Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus*, 171–182.

Liebkind, Karmela (2006a) Kun kulttuurit kohtaavat. Teoksessa: Liebkind, Karmela (toim.) *Monikulttuurinen Suomi - Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus, 13–27.*

Mills, C Wright (1982) Sosiologinen mielikuvitus. Helsinki: Gaudeamus.

Matinheikki-Kokko, Kaija & Pitkänen, Pirkko (2002) Immigrant policies and the education of immigrants in Finland. Teoksessa: Pitkänen, Pirkko, Kalekin-Fishman, Devorah and Verma, Gajendra K. (toim.) *Education and Immigration - Settlement policies and current challenges. New York: RoutledgeFalmer, 48–73.*

Niemi, Hannele (1998) Jos sinulla on halua oppia... Teoksessa: Niemi, Hannele (toim.) *Opettaja modernin murroksessa. Juva: WSOY, 39–55.*

Niemi, Hannele (2002) Kasvatustieteen eettinen vastuu yhteiskunnassa. Teoksessa: Uljens, Michael (toim.) *Kasvatustiede Suomessa 150 vuotta. Helsingin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta, 33–45.*

Niemi, Hannele (2006) Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa: Nummenmaa, Anna Raija & Välijärvi, Jouni (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 73–94.*

Niiniluoto, Ilkka (1983) Tieteellinen päättely ja selittäminen. Helsinki: Otava.

NPL (2016) Suomen NLP -yhdistys, kotisivut. <http://www.nlpyhdistys.fi> Viitattu 18.10.2016:

Noer, David (1996) Breaking Free – A Prescription for Personal and Organizational Change. 1st edition. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Oikeusministeriö (2015) Uusi yhdenvertaisuuslaki voimaan ensi vuoden alusta. Julkaistu 30.12.2014 Päivitetty 9.1.2015:
<http://www.oikeusministerio.fi/fi/index/ajankohtaista/tiedotteet/2014/12/uusiyhdenverta>

isuuslakivoimaanensivuodenalusta.html

Viitattu 10.1.2016,

Opetushallitus (2008) Opetussuunnitelma perusteet – Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus. Määräys 7/011/2008. Vaasa: Oy Fram Ab.

Opetushallitus (2015) Koulutuksen perusteet – Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus. Määräys 5/011/2015.

Opetushallitus (2015a) Oppisopimuskoulutus. Julkaistu 25.8.2015:

http://oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/oppisopimuskoulutus

Viitattu 6.1.2015.

Opetushallitus (2016) Kasvatus, koulutus ja tutkinnot. http://oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot

Viitattu 12.1.2016.

Opetushallitus (2016a) Opetushallituksen täydennyskoulutus ja konsultointi.

http://oph.fi/opetushallitus/maksulliset_palvelut/maksulliset_koulutukset

Luettu 22.1.2016:

Opetushallitus (2016b) Ammattikoulu.

http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/103/0/ammattillisen_koulutuksen_reformi_-sivu_avattu_15_1_2016

Viitattu 4.2.201.

Opetushallitus (2016c) Valmentavat koulutukset.

http://oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/valmentavat_koulutukset

Viitattu 12.2.2016.

Opetushallitus (2016d) Ammatillisen koulutuksen reformi.

http://oph.fi/kehittamishankkeet/ammattillisen_koulutuksen_reformi

Viitattu 19.10.2016:

Opetushallitus (2016e) Laatujärjestelmien kriteerit itsearviointia varten.

http://oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/laatusuosituksset

Viitattu 21.10.2016.

Opetushallitus (2016f) Vertaisarviointi – Peer Review.

http://oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/vertaisarvioinnit

Viitattu 21.10.2016.

Opetus– ja kulttuuriministeriö (2016)

Vapaa sivistystyö ja neuvontajärjestöt.

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/aikuiskoulutusjaerjestelmae/vapaa_sivistystyoe/?lang=fi Viitattu 22.1.2016.

Opetus– ja kulttuuriministeriö (2016a) Aikuiskoulutus.

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/?lang=fi

Viitattu 22.1.2016.

Opintopolku (2016) Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus –VALMA.

<https://opintopolku.fi/wp/ammattillinen-koulutus/%EF%BB%BFammatilliseen-peruskoulutukseen-valmentava-koulutus/>

Viitattu 18.8.2016.

Haastattelu (2015) Valmentavan koulutuksen opettaja, Turku. 18.9.2015.

Piaget, Jean (1954) The Construction of Reality in the Child. New York: Basic books.

Pitkänen, Pirkko & Raunio, Mika (2011) Kohtaamisia ja kokemuksia monikulttuurisissa toimintaympäristöissä. Teoksessa: Pitkänen, Pirkko: *Kulttuurien kohtaamisia arjessa. Tampere: Vastapaino*, 227–237.

Ponteva, Katariina (2010) Onnistu muutoksessa. *Helsinki: WSOY – pro*.

Ponteva, Katariina (2012) Muutoksessa. *Helsinki: Sanoma Pro*.

- Poutanen, Hilikka (2015) Johtajuusvalmennus – järkeä vai tunteita. Mieli – valmiina muutokseen (4), Suomen NLP -yhdistys, 26–31.
- Raunio, Mika, Säävälä, Minna, Hammar-Suutari, Sari & Pitkänen, Pirkko (2011) Monikulttuurisuus ja kulttuurien välisen vuorovaikutuksen areenat. Teoksessa: Pitkänen, Pirkko (toim.) *Kulttuurien kohtaamisia arjessa. Tampere: Vastapaino*, 17–50.
- Repo- Kaarento, Saara (2004) Yhteisöllistä ja yhteistoiminnallista oppimista yliopistoon - käsitteiden tarkastelua ja sovellutusten kehittelyä. *Kasvatus* 5/2004, 35. 499–515.
- Ropo, Eero (2004) Teaching expertise. Teoksessa: Boshuizen, Henny, Bromme, Rainer & Gruber, Hans (toim.) *Professional learning: Gaps and Transitions on the Way from Novice to Expert. Dordrecht: Kluwer*, 159–179.
- Räty, Olli (1987) Työ ja koulutus. Juva: WSOY.
- Saarela-Kinnunen, Maria & Eskola, Jari (2007): Tapaus ja tutkimus=tapaustutkimus? Teoksessa: Aaltola, Juhani and Valli, Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin - metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus*, 184–195.
- Sisäministeriö (2015) Maahanmuuton ja kotouttamisen suunta 2011–2014. Sisäministeriön julkaisu 2/2015 (ISSN 2341-8524)
- Sisäministeriö (2016) Maahanmuutto ja maahanmuuttopolitiikka.
<http://www.intermin.fi/fi/maahanmuutto> Viitattu 5.1.2016.
- Soininen, Marjaana (1995) Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turku: Turun yliopisto.
- Syrjälä, Leena (1998) Onko koulun kello myöhässä? Teoksessa: Niemi, Hannele (toim.) *Opettaja modernin murroksessa. Juva: WSOY*, 25–38.

Syrjälä, Leena, Estola, Eila and Uitto, Minna (2006) *Koulu-uudistukset ja muutos opettajien kertomuksissa*. Teoksessa: Nummenmaa, Anna Raija & Välijärvi, Jouni (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 31–48.

Tilastokeskus (2014) Suomessa vakinaisesti asuvat ulkomaalaiset 31.12.2014, ennakkotieto.

http://www.migri.fi/download/58101_Tilasto_ulkomaan_kansalaisista_2014.pdf?36c831b8b8a7d288

Viitattu 5.1.2016.

Tynjälä, Päivi (2006) *Opettajan asiantuntijuus ja työkuultuurit*. Teoksessa: Nummenmaa, Anna Raija & Välijärvi, Jouni (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 99–122.

Työ- ja elinkeinoministeriö (2013) *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2013*. Työ- ja elinkeinoministeriön raportteja 38/2013. Työllisyys ja yrittäjyysosasto 23.10.2013. Ramboll Management Consulting.

http://www.tem.fi/files/37758/TEMap_38_2013_web_23102013.pdf

Van Tubergen, Frank (2006) *Immigrant Education: A Cross-National study*. New York: LFB Scholarly Publishing LLC.

Ward, Colleen (2004) *Acculturation*. Teoksessa: Landis, Daniel, Bennett, Janet & Bennett, Milton (toim.) *Handbook of intercultural training*, 3rd edition. Newbury Park: Sage. 124–147.

The World International Organisation for Migration (2015) *World Migration Report - Migrants and Cities: New Partnership to Manage Mobility*. Geneva: IOM.

http://publications.iom.int/system/files/wmr2015_en.pdf

Viitattu 13.4.2016.

Vygotsky, Lev (1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University.

Ylikoski, Kirsti & Ylikoski, Matti (2009) Työyhteisö muutosmurroksessa: Ihmisyyys muutoksen kohtaamisessa ja johtamisessa. *Työturvallisuuskeskus: Painojussit Oy, 5. uudistettu painos.*

Säädökset ja lait:

Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen perusteet 5/011/2015

Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998) 3 §

Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta 787/2014

Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta 246/2015

Laki kotoutumisen edistämiseksi (1386/2010)

Laki opetsuhallituksesta (182/1991) 1§

Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutuksen valmistavan koulutuksen perusteet 7/011/2008

12 LIITTEET

LIITE 1. Ensimmäisen haastattelun kysymykset

1. Opetuskokemus
 - 1.1. Milloin olet aloittanut opettajana valmentavassa koulutuksessa?
 - 1.2. Oletko opettanut jossain muualla aikaisemmin? Mitä? Miten pitkään?
2. Ajatuksia uudistuksen tarpeesta
 - 2.1. Oletko ollut mukana tekemässä näin kokonaisvaltaista uudistusta tai jotain muuta muutosta työyhteisössä aiemmin?
 - 2.2. Miten valmentava koulutus oli tarpeellinen/hyödyllinen ennen tulevaa uudistusta maahanmuuttajien näkökulmasta?
 - 2.3. Minkälaisia ajatuksia sinulle heräsi, kun kuulit valmentavan koulutuksen uudistuksesta?
3. Mielipiteet uudistuksesta
 - 3.1. Ovatko valmentavan koulutuksen muutokset mielestäsi tarpeellisia?
 - 3.2. Mitä jäät kaipaamaan vanhasta versiosta, ja miksi?
 - 3.3. Ovatko muutokset perusteltuja? (Integroituvatko maahanmuuttajat paremmin? Vastaako koulutus maahanmuuttajien tarpeisiin?)
 - 3.4. Minkälaisia vaikutuksia kohderyhmässä tapahtuvilla muutoksilla on maahanmuuttajaopiskelijoiden kannalta?
 - 3.5. Mitkä tekijät luulet olevan uudistuksen takana?
4. Onko sinulla vielä lisättävää?

LIITE 2. Toisen haastattelun kysymykset.

1. Koulutukseen hakeutuminen

- 1.1. Miltä lukukauden alku sinusta on tuntunut?
- 1.2. Miten hakuprosessi sujui? Mikä onnistui? Miksi? Oliko haasteita? Miksi? Saitko hakuprosessiin tarpeeksi ohjeita?
- 1.3. Milloin koulutus alkoi?
- 1.4. Minkälainen oli kohderyhmän ikäjakauma?
- 1.5. Kuinka monta maahanmuuttajaa teidän ryhmässä on?

2. Koulutuksen toteutus

- 2.1. Miten valmentavaa koulutusta on toteutettu käytännössä uudistuksen jälkeen? Esimerkiksi, miten kurssit on muotoutuneet?
- 2.2. Minkälaisia haasteita käytännön toteutuksessa on tullut vastaan?
- 2.3. Minkälaisia onnistumisen kokemuksia ensimmäisten viikkojen aikana on tullut?
- 2.4. Onko maahanmuuttaja opiskelijoiden tarpeet otettu huomioon käytännössä? Minkälaisia erityisiä valmisteluja maahanmuuttajille on tehty vai onko niitä tehty lainkaan?
- 2.5. Saavatko opiskelijat apua ja tukea opinnoissaan? Minkälainen henkilökohtaisen opetussuunnitelman rooli on nykyään? Saavatko opiskelijat selvästi enemmän henkilökohtaista ohjausta kuin aikaisemmin?

3. Kokemukset uudistuksesta

- 3.1. Ovatko valmentavan koulutuksen uudistukset tarpeellisia mielestäsi? Miksi?
- 3.2. Mikä uudistuksissa oli hyvää/huonoa?
- 3.3. Miten olisit itse toteuttanut muutosprosessin aikana:
 - 3.3.1. aikataulun
 - 3.3.2. sisällön suunnittelun
 - 3.3.3. tiedottamisen
 - 3.3.4. perehdytyksen

4. Opettajien tukeminen muutoksen aikana
 - 4.1. Perehdytettiinkö opettajia?
 - 4.2. Miten opettajat tulisi ottaa huomioon muutosprosessin yhteydessä?
 - 4.3. Mitä sinusta olisi pitänyt tehdä toisin?

5. Mitä ajatuksia sinulle tuli haastattelun yhteydessä?